



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

***“PATRÍCIA, A ELSA NÃO QUER BRINCAR COMIGO!”: O PAPEL DO  
EDUCADOR DE INFÂNCIA ENQUANTO MEDIADOR DE CONFLITOS  
ENTRE PARES”***

**Relatório da Prática Profissional Supervisionada  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

**PATRÍCIA SOFIA NUNES MARTINS  
JULHO de 2015**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

***“PATRÍCIA, A ELSA NÃO QUER BRINCAR COMIGO!” O PAPEL DO  
EDUCADOR DE INFÂNCIA ENQUANTO MEDIADOR DE CONFLITOS  
ENTRE PARES***

**Relatório Final da Prática Profissional Supervisionada  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

**Sob Orientação do Professor Doutor Tiago Almeida  
Co-orientação da Mestre Ana Simões**

**PATRÍCIA SOFIA NUNES MARTINS**

**JULHO de 2015**



De tudo ficaram três coisas A certeza de que estamos sempre começando...A certeza de  
que é preciso continuar...A certeza de que seremos interrompidos antes de  
terminar...Portanto devemos fazer:

Da interrupção um caminho novo; Da queda um passo de dança; Do medo, uma escada;  
Do sonho, uma ponte; Da procura...um encontro

Fernando Pessoa (citado por Matias & Vasconcelos, 2010, p. 17)

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos aqueles que me auxiliaram neste percurso.

À minha supervisora institucional, Ana Simões, um enorme obrigada pelas críticas construtivas que me fizeram crescer, não só enquanto profissional como também enquanto ser humano. Aos restantes docentes da instituição que contribuíram para a elaboração deste relatório, obrigada pela disponibilidade e profissionalismo.

Agradeço a todo o pessoal docente e não docente que se cruzou no meu caminho, durante este percurso e que, diariamente, me transmitiu energias positivas e conhecimentos, ampliando os desafios e tornando-os mais felizes. Destaco as equipas educativas que me acolheram como fazendo parte delas, agradeço em especial à auxiliar de Creche, Teia, que me apoiou incondicionalmente e que me ofereceu a sua amizade num percurso em que a cooperação se construiu numa entreajuda feliz e honesta. À equipa educativa da sala verde, obrigada por serem quem são para mim, pela amizade, pela confiança e por todas as gargalhadas e momentos de felizes aprendizagens, são o meu exemplo. Em suma, agradeço às pessoas que pertencem às instituições onde tive o privilégio de estagiar que me acolheram e que me permitiram “entrar no seu mundo”, sem constrangimentos.

À Tânia, colega de curso e de coração, por termos vivido os últimos quatro anos lado a lado, numa luta pela conquista de um sonho que agora se aproxima.

À minha família, que sempre me apoio e que nunca duvidou de que seria capaz. À minha mãe, que celebra comigo cada uma das vitórias e que me ouve nos desabafos diários e nas partilhas que me fazem feliz. À minha irmã, por acreditar sempre na minha vocação e por me transmitir a segurança e a motivação necessárias. Ao Mário, agradeço os conselhos, os momentos de conforto e a partilha deste meu grande amor que é a infância. Aos que fazem parte da minha família, aos que verdadeiramente amo, este agradecimento não chegará para recompensar a importância que tem na minha vida.

Aos amigos do coração por me encherem a vida de gargalhadas e sorrisos.

Por fim, não menos importante, obrigada a todas as crianças que me presentearam com o seu sorriso e que permitiram que tocassem nos seus corações. Guardo um beijo e um abraço de cada uma. Agradeço cada ensinamento que me deram e por todos os dias me fazerem lutar por este que é um sonho a tornar-se realidade... ser Educadora de Infância.

## Resumo

Com este trabalho pretende-se realizar uma síntese crítica e reflexiva sobre a ação pedagógica desenvolvida nos dois contextos socioeducativos onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada.

O período de estágio, em Creche, decorreu durante seis semanas que se iniciaram a cinco de janeiro de 2015 com término a treze de fevereiro de 2015, com um grupo de dezasseis crianças com cerca de dois anos de idade. Posteriormente, em Jardim de Infância, o início foi marcado a vinte e três de fevereiro de 2015 e terminou a vinte e nove de maio do mesmo ano, com um grupo de vinte crianças entre os quatro e os seis anos de idade.

Todo este trabalho foi desenvolvido consoante opções as metodológicas definidas em prol dos direitos das crianças que nele participaram, correspondendo às potencialidades e fragilidades características dos dois contextos socioeducativos.

No contexto de Jardim de Infância, durante a Prática Profissional Supervisionada, surgiu a problemática “**O papel do educador de infância enquanto mediador de conflitos entre pares**”, tema que me inquietou durante todo o período dedicado à ação pedagógica. A reflexão sobre este tópico prende-se com a necessidade de compreender como deve o adulto agir perante um conflito, qual a perceção das crianças relativamente aos conflitos entre elas e quais as expectativas que têm quanto à atitude do educador ou de outro adulto da equipa educativa. Adicionalmente, pretende-se definir/construir instrumentos e estratégias que auxiliem a regulação dos comportamentos e que promovam a resolução de conflitos, por parte das crianças, de forma autónoma.

A principal conclusão deste relatório remete para a ideia de que o papel do educador, enquanto mediador de conflitos, está relacionado com a autonomia que concede à criança para que seja a própria a encontrar soluções para os conflitos.

**Palavras-chave:** Criança, mediação de conflitos, autonomia, papel do educador

**Abstract:**

This work represents a reflective review and synthesis of the pedagogic action developed in the two socio-educational contexts where I've been integrated.

The first period was in nursery school during six weeks which occurred between 5th January 2015 and 13th February 2015 with sixteen small children about 2 year old. The second period was in kindergarten between February 23rd and May 29th a group of twenty children with ages between 4 and 6 years.

This work was developed within methodological options defined by children rights which participated, considering the potentiality and weaknesses of the two socio-educational contexts.

In the kindergarten, during the supervised professional practice popped up an investigative problem called "The role of the educator while mediator of conflicts". This topic was present throughout all the process dedicated to the pedagogical action. The reflection from this topic relies on how an adult must act in these situations, which perception children shall have relatively to conflicts between them and which expectations they have as the educator activity or other adult from the educational group think. Further, we pretend to define or create instruments and strategies that would support the implementation of behavioural regulation and promote the children conflicts resolution in a more autonomous way.

The main conclusion of this report refers to the educator role, while mediator of conflicts, is related with the autonomy that allow the children to find themselves solutions for their own conflicts.

**Key Words:** Conflicts, Mediation, The role of the educator, Autonomous

## Índice Geral

1. Caraterização reflexiva dos contextos socioeducativos .....	11
1.1. As instituições .....	11
1.2. Equipa Educativa.....	12
1.3. Família das crianças.....	13
1.5. Intenções e finalidades educativas definidas pelas equipas educativas. ....	17
1.6. Organização do espaço e materiais .....	18
1.7. Organização do tempo.....	19
2. Metodologia e Ética .....	21
3. Intenções para a ação pedagógica.....	25
3.1. Trabalho de intervenção .....	32
4. O papel do educador enquanto mediador de conflitos entre pares. ....	35
4.1. O que é o Conflito? .....	37
4.2. As <i>vozes</i> das crianças .....	39
4.3. As <i>vozes</i> das famílias .....	43
4.4. Resolução de conflitos no modelo High Scope .....	47
4.5. Resolução de conflitos no modelo MEM .....	48
4.6. Estratégias de Intervenção .....	50
Considerações finais.....	58
Referências .....	63

## Índice de Figuras

Figura 1. Construção do Dragão Xarlie com o auxílio do pai do Nanana.....	29
Figura 2. Divulgação semanal 19-24 de abril de 2015.....	30
Figura 3. Atividade com fantoches de dedo e fantocheiro.....	32
Figura 4. Exploração do livro "Um livro" da Edicare.....	32
Figura 5. Percurso de obstáculos.....	33
Figura 6. Exploração de instrumentos musicais.....	33
Figura 7. Visita à sala de uma cidadã chinesa residente na freguesia.....	34
Figura 8. Iniciação à Capoeira.....	34
Figura 9. Comemoração do dia do pai com a família das crianças.....	34
Figura 10. Pontilhismo com cotonete.....	34
Figura 11. Visita ao oculista da freguesia.....	34
Figura 12. Cleo a escrever no diário de grupo.....	34
Figura 13. Parecer das crianças relativamente à atitude do adulto solucionador de conflitos. Dados recolhidos em entrevista realizada às crianças da sala verde.....	40
Figura 14. Parecer das famílias relativamente à atitude do adulto face a um conflito entre pares. Dados recolhidos através do inquérito por questionário aplicado às famílias.....	44
Figura 15. Opinião das famílias quanto as soluções para os conflitos entre pares. Dados obtidos através do inquérito por questionário aplicado às famílias.....	45
Figura 16. Valores transmitidos pelas famílias às crianças. Dados recolhidos através da realização do inquérito por questionário às famílias.....	46
Figura 17. Diário de grupo semana de 20 a 24 de abril de 2015.....	50
Figura 18. Zebra, Cozinheira e Gata a escreverem no diário de grupo.....	51
Figura 19. Conselho sobre o diário de grupo.....	52

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1. Rotina da sala de Creche.....	20
Tabela 2. Rotina da sala verde.....	20
Tabela 3. Intenções para a prática de Creche e Jardim de Infância.....	31
Tabela 4. Soluções mencionadas pelas crianças para resolver conflitos entre pares.....	42

## **Índice de Anexos**

Anexo A. Portefólio de Creche.....	71
Anexo B. Entrevista realizada à diretora da instituição de Creche.....	260
Anexo C. Portefólio de Jardim de Infância .....	263
Anexo D. Questionário aplicado à educadora cooperante de Creche .....	588
Anexo E. Questionário aplicado à educadora cooperante de Jardim de Infância.....	593
Anexo F. Questionário aplicado às famílias no âmbito da problemática.....	597
Anexo G. Questionário aplicado às famílias no âmbito do “Projeto Chinês” .....	599
Anexo H. Questionário aplicado à educadora Maria no âmbito do “Projeto Chinês” ..	601
Anexo I. Questionário aplicado à assistente Daniela sobre o “Projeto Chinês” .....	604
Anexo J. Entrevista realizada às crianças no âmbito da problemática .....	607
Anexo K. Apresentação às famílias e agradecimentos .....	609
Anexo L. Projeto Chinês .....	612
Anexo M. Quadro Comportamental da Sala Verde .....	731
Anexo N. Registos fotográficos da evolução na utilização do diário .....	733
Anexo O. Caixa: “Desapareci para estar sozinho” .....	735



## **Lista de Abreviaturas**

APEI	Associação de Profissionais de Educação de Infância
JI	Jardim de Infância
MEM	Movimento da Escola Moderna
PPS	Prática Profissional Supervisionada
TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

## Nota Introdutória

O presente relatório tem como objetivo refletir e fundamentar o trabalho que foi desenvolvido, ao longo da prática profissional supervisionada, nos contextos de Creche e Jardim de Infância.

No primeiro momento de prática profissional supervisionada, surgiu uma problemática que não foi observável, isto é, significativa, no contexto de Jardim de Infância. Deste modo, em Creche, surgiu a questão “O Envolvimento da família no desenvolvimento do bem-estar da criança” (cf. Anexo A, p.114). Porém, não sendo claramente interpeladora no mais recente contexto, esta foi abandonada. Esta renúncia foi decidida uma vez que não se verificou a necessidade de salientar a importância da prestação de cuidados de qualidade, sendo estes garantidos, na sua maioria. Posteriormente, nasceu a problemática que dá título a este relatório “O papel do educador de infância enquanto mediador de conflitos entre pares”, tema este que foi refletido por mim diariamente e analisado com a equipa educativa. Apesar deste segundo tema ser, igualmente, pertinente no primeiro contexto de estágio, no momento em que este decorreu, não surgiu como prioritário. Ainda assim, será igualmente abordado relativamente à prática vivida na valência de Creche.

A pertinência desta problemática concorre para as intenções pedagógicas, definidas com maior pormenor no ponto três deste relatório. Destas, saliento a promoção da autonomia das crianças na resolução de conflitos entre pares, o desenvolvimento de competências sociais e a promoção de situações que permitam a vivência dos valores subjacentes ao contexto relacional. Tal como havia sido mencionado, o tema desta problemática surgiu pela necessidade de compreender qual deverá ser a atitude do educador face a um conflito entre pares. As interrogações que sustentaram este tema e que foram, continuamente, refletidas foram: *Destinamos castigos às crianças? Solicitamos que se sentem a pensar no que se sucedeu? Qual o meu papel?*

A resposta que procuro não é exata nem se traduz numa prescrição, no entanto, desejo abordar várias estratégias que permitam, em cada situação, adaptá-las à ação. As constatações deste trabalho consentir-me-ão, enquanto futura educadora, construir uma ação pedagógica segura e fundamentada, diminuindo as ações reguladas por conhecimentos ditos de senso comum, tais como decidir e aplicar um castigo ou solicitar

à criança que pense sobre o que aconteceu. Pretende-se, desta forma, que esta reflexão contribua para a construção da minha identidade profissional, sendo esta baseada em considerações e reflexões pessoais e em factos seguros e fundamentados, tal como é defendido por Monteiro (2005): “ser educador requer muitas qualidades pessoais, umas formadas através da sua educação, outras através da sua prática, como a humildade, a amorosidade, a coragem, a tolerância, a decisão, a segurança” (p. 140).

Este relatório encontra-se dividido em cinco capítulos, sendo que o primeiro diz respeito à caracterização reflexiva sobre os contextos onde decorreu a PPS, o segundo à metodologia presente no trabalho, o terceiro corresponde às intenções para a ação pedagógica, o quarto à identificação da problemática e o último às considerações finais.

No primeiro capítulo, será apresentada a caracterização dos contextos socioeducativos, incluindo, a caracterização dos meios, das equipas educativas, das famílias e dos grupos de crianças. No segundo tópico, será realizada uma abordagem à metodologia utilizada, assim como, apresentado o roteiro ético seguido, visto que, durante este trabalho assumi um compromisso ético com as crianças e a sua família, com as instituições que me acolheram, com as equipas educativas, com a comunidade e a sociedade em geral. O terceiro capítulo, expõe uma análise reflexiva sobre o trabalho realizado, principalmente, sobre a intencionalidade delineadora do plano de ação. O capítulo quatro, do presente relatório, centra-se na problemática, que consiste numa reflexão sobre o comportamento do adulto face aos conflitos e as estratégias que deve utilizar. Apresenta-se, ainda, neste ponto o referencial teórico relativo ao tema *conflitos*, as vozes das crianças e da sua família e a introdução de estratégias e de instrumentos que auxiliem na regulação de conflitos. Neste espaço, devido à metodologia utilizada na sala verde ser o *High Scope*, é concretizada, sucintamente, uma abordagem teórica sobre este modelo pedagógico e sobre as estratégias de resolução de conflitos que defende. De modo adicional, como foi implementado um instrumento do Movimento Escola Moderna (MEM) na sala verde, o diário de grupo, este modelo será, também, abordado relativamente aos seus princípios e estratégias definidas quanto a este tema. Concluindo, são apresentadas as considerações finais onde estará caracterizado o impacto da minha intervenção nos contextos e a reflexão sobre a construção da minha identidade profissional.

## 1. Caraterização reflexiva dos contextos socioeducativos

O conteúdo que será apresentado, neste capítulo, permite reconhecer as caraterísticas que envolvem as crianças e que influenciam a prática uma vez que esta se define consoante as potencialidades e fragilidades do meio, das famílias, das equipas educativas e das crianças. A caraterização dos contextos socioeducativos apresenta-se como fundamental pois permite “compreender os processos sociais que estruturam e são estruturados pelas crianças enquanto actores nas acções sociais que desenvolvem e em que se envolvem” (Ferreira, 2004, p. 65).

### 1.1. As instituições<sup>1</sup>

O Rio<sup>2</sup>, instituição que me acolheu durante a PPS de Creche, encontra-se na Área Metropolitana de Lisboa e define-se como uma pessoa coletiva de direito privado e utilidade pública (informação retirada do site da instituição cooperante de Creche). A sua ação consagra-se ao cuidado e educação de crianças desde os três meses até aos seis anos de idade. Através da entrevista realizada à diretora do estabelecimento (cf. Anexo B) tive conhecimento de que os princípios fundamentais defendidos pela instituição passam pelo respeito da individualidade da criança, pela promoção do envolvimento e participação da família, pelo respeito das diferenças sociais e culturais e por fim pela construção de uma relação afetiva originadora da frase que define a instituição: “Crescer com amor” (informação obtida através da entrevista à diretora do estabelecimento).

O Barco<sup>3</sup>, instituição de Jardim de Infância de cariz público, situa-se no concelho de Sintra. As orientações do agrupamento, ao qual pertence o Barco, estão diretamente correlacionadas com o facto de este ser uma escola TEIP<sup>4</sup>. Segundo o Projeto Curricular, o principal lema de ação do agrupamento é “*uma escola de todos e para todos*” que se traduz numa escola democrática, ancorada em valores de autonomia, justiça, solidariedade e respeito pela diferença. Esta caraterização revela-se no elevado

---

<sup>1</sup> Os nomes referenciados para as instituições são fictícios.

<sup>2</sup> A descrição da instituição de Creche encontra-se realizada com maior pormenor no portefólio de Creche (cf. Anexo A, p.75).

<sup>3</sup> A caracterização do Barco encontra-se com maior descrição no portefólio de jardim-de-infância (cf. Anexo C, p.267).

<sup>4</sup> Objetivos definidos segundo o despacho normativo n.º20/12, constituído pelo ministério da educação e cultura (Diário da República, 2.ª série — N.º 192 — 3 de outubro de 2012).

envolvimento com a comunidade e pelo vasto número de parcerias estabelecidas com instituições locais. O Barco está localizado no mesmo espaço que uma escola de primeiro ciclo, sendo que existe a partilha de vários espaços, comuns aos dois níveis de ensino.

Tal como foi mencionado, a caracterização dos contextos permite que seja possível conhecer o meio onde a criança se desenvolve e apropriar a prática às características verificadas, uma vez que “as condições em que cada ser humano vive e cresce condicionam o seu próprio processo de desenvolvimento” (Carvalho, 2005,p.3). Contudo, é imprescindível conhecer, igualmente, os atores educativos presentes nestes contextos socioeducativos que, de seguida, serão apresentados.

## **1.2. Equipa Educativa**

O tempo de prática profissional supervisionada consentiu que reconhecesse a equipa educativa como influenciadora do ambiente em que as crianças se desenvolvem. Posto isto, é relevante caracterizá-la de modo a ser possível promover um trabalho em equipa, favorecedor de um processo rico em aprendizagens.

No contexto de Creche, a equipa educativa era constituída pela educadora e por duas assistentes operacionais<sup>5</sup>. Na sala verde, sala do Jardim de Infância, existiam dois adultos, a educadora e a assistente operacional. Ambas as equipas educativas trabalhavam com o objetivo de criar condições que dessem resposta às necessidades das crianças, privilegiando o seu bem-estar e desenvolvimento saudável. A existência de um clima de apoio entre os elementos das equipas era bastante significativo e traduzia-se, verdadeiramente, num trabalho cooperativo que privilegiava a aprendizagem das crianças. Segundo Perrenoud (2000) “trabalhar em equipa é ... uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional.” (p. 81). Em ambos os contextos, o trabalho era definido, selecionado, planeado, executado e avaliado em conjunto com a equipa educativa. Em Creche, este processo era realizado de forma formal, pois existiam reuniões marcadas com esse

---

<sup>5</sup>As duas assistentes operacionais eram licenciadas em Educação Básica.

intuito. Na sala verde este procedimento era concretizado através de conversas informais entre a educadora e a assistente operacional <sup>6</sup>.

Hoje participei na reunião de planeamento de atividades e avaliação. Este foi um momento importante, pois compreendi como eram planeadas e realizadas as atividades, quais os seus objetivos e como se avaliavam o que me permite, posteriormente, delinear a minha prática consoante algumas das intenções definidas pela equipa educativa para o grupo de crianças. (Nota de campo, 8 de janeiro de 2015).

Em suma, em ambos os contextos havia, em todos os elementos, um conjunto de princípios definidos em conjunto para aquele grupo que guiavam as suas práticas tendo em conta “os interesses e poderes individuais e colectivos das crianças.” (Ferreira, 2004, p.98).

### **1.3. Família das crianças**

A família das crianças assume-se como um precioso parceiro educativo do educador de infância, uma vez que desempenham um papel crucial “para um desenvolvimento (mais integrado) e sustentado das crianças” (Matos, 2012, p. 47). Esta complementaridade educativa formada com as famílias só é concretizável se conhecermos as suas características. Desta forma, é imprescindível que se distingam as famílias atendendo à sua *condição*<sup>7</sup> e *posição social*<sup>8</sup>, pois, só assim será exequível caracterizar a heterogeneidade social e captar informações das famílias que definam as suas dimensões estruturais que são determinantes na vida e experiência social de cada criança. (Ferreira, 2004).

No contexto de Creche os agregados familiares das crianças, tendo em conta os critérios como categoria profissional e nível de escolaridade correspondiam a uma condição social baixa, sem que existisse alguma diferenciação social. O envolvimento das famílias no quotidiano era privilegiado pela educadora e promovido através de diversas estratégias diárias, como o caderno *vai e vem* e a entrada dos familiares na sala nos momentos de chegada e de saída.

---

<sup>6</sup> As planificações e avaliações eram feitas à quinta-feira por mim e pela educadora cooperante, sendo que frequentemente era solicitada a opinião da Daniela sobre o trabalho desenvolvido e sobre as atividades a realizar.

<sup>7</sup> O conceito de *condição social* é definido por Ferreira (2004) como um “conjunto de propriedades ligadas a um certo tipo de condições materiais de existência e de prática profissional que faculta os diferentes recursos de que dispõem e podem usar” (p.66).

<sup>8</sup> O conceito de *posição social* é definido como “conjunto de propriedades ligadas ao lugar ocupado no sistema de classes e em relação a outros grupos sociais” (*idem*, p.66).

A família das crianças do Jardim de Infância<sup>9</sup> apresentavam uma condição social media-baixa, estando, abrangidas pelo rendimento social e vivendo em casas de habitação social, ainda que, existissem algumas crianças com um nível económico médio-alto. A escolaridade média dos pais era o 3º ciclo e secundário, existindo dois pais e três mães com formação superior. O envolvimento das famílias era frequente em conversas informais nos momentos de chegada e de saída, em reuniões, por atividades comemorativas<sup>10</sup> ou por solicitações concretizadas pela educadora.

As educadoras cooperantes privilegiavam uma boa relação com a família das crianças, para isso, favoreciam o contacto diário dos familiares com o trabalho concretizado na sala (cf. Anexo D, p.590 e Anexo E, p.595). “Os pais também se relacionam melhor com os educadores dos seus filhos quando percebem a natureza complexa do seu trabalho e apreciam os objetivos que os educadores tentam cumprir” (Portugal, 2003, p. 194).

Em suma, esta dimensão relacional é determinante pois valoriza as competências e vivências das crianças no meio familiar e enaltece o trabalho cooperativo realizado com o intuito de satisfazer todos os interesses e necessidades da criança.

#### **1.4. Grupos de crianças**

É essencial que se caracterizem os grupos de crianças pois as suas características individuais influenciam, diretamente, a ação do grupo. Segundo Fornes, a caracterização do grupo de crianças corresponde a “um conjunto de indivíduos, portadores de habitus e biografias particulares [que têm em comum] idades, interesses e necessidades educativas semelhantes” (Fornes, citado por Ferreira, 2004, p.78).

A sala de Creche era composta por dezasseis crianças, com cerca de dois anos de idade, sendo que cinco pertenciam ao sexo feminino e onze ao sexo masculino. Neste grupo de crianças existia alguma variabilidade de culturas e nacionalidades, bem como, de origens de países vários como Filipinas, Angola e Brasil. A grande potencialidade do

---

<sup>9</sup> Ver portefólio de Jardim de Infância (cf. Anexo C, pp. 283-284), correspondente às tabelas de informação das famílias das crianças da sala verde.

<sup>10</sup> Como a atividade de comemoração do dia do pai, registada na reflexão diária de dia 19 de março de 2015, no portefólio de jardim de infância (Cf. Anexo C, p.386).

grupo prendia-se com o nível elevado de autonomia, com a facilidade em resolver jogos de encaixe e atividades que implicavam a motricidade fina.

O Chocalho chamou-me, mais uma vez, para ir com ele para os jogos de mesa:

- *Então amor queres fazer um jogo?*- Perguntei-lhe.

- *Sim.*- Respondeu o Chocalho sorrindo.

- *Então vai ao armário escolher um difícil, pode ser?*- Sugeriu-lhe.

O Chocalho fez o jogo de encaixe num tempo mínimo e rapidamente foi buscar outro, mostrando-me, com grande satisfação (rindo para mim), a sua eficácia ao resolve-los. (Nota de campo, 4 de fevereiro de 2015).

A brincadeira de faz de conta estava, notoriamente, em evolução sendo cada vez maior a capacidade de função simbólica.

A Metalfone veio ter comigo e estava a utilizar uma peça de madeira encostada ao ouvido, como se fosse um telefone. Olhou para mim e deu-me o pedaço de madeira.

-*Mãe*- Disse a Metalfone.

- *Queres que eu fale com a mãe? Olá mãe da Metalfone. Está tudo bem? Sabe que a sua menina está a portar-se muito bem.* – Respondi-lhe, participando no mundo faz-de-conta em que me convidava a entrar.

A Metalfone sorriu para mim. (Nota de campo, 28 de janeiro de 2015).

Também a linguagem oral estava em emergência, sendo que, o seu gosto em ouvir histórias, canções e em participar nos momentos da rotina, especialmente a marcação da presença, potenciavam este mesmo desenvolvimento.

O Clava não tinha a sua fotografia para marcar a presença, pois, ainda não tinha existido oportunidade de a realizar. Hoje foi-lhe dada a hipótese de a colocar e ficou felicíssimo, inclusive, durante o dia, chamou-me várias vezes para ir, com ele, ver a sua fotografia no mapa das presenças, dizendo: *Patrícia, olha o Clava, ali.* (Nota de campo, 13 de janeiro de 2015).

Tal como se preveria, de acordo com a sua faixa etária, tinham, ainda, alguma dificuldade em partilhar brinquedos com o outro.

Sempre que se inicia o período de brincadeira livre observo que o Guizo tem muita dificuldade em partilhar o jogo que mais explora, as caixas da Disney. Hoje à tarde ouvi o Pandeireta a gritar e quando olhei observei que o Guizo estava a proteger o jogo, como sendo seu e gritando *Nãoooo* para que o Pandeireta não lhe tocasse. (Nota de campo, 23 de janeiro de 2015).

O grupo da sala verde era composto por vinte crianças entre os quatro e os seis anos, sendo que treze pertenciam ao sexo feminino e sete ao sexo masculino (cf. Anexo



C, p.276). Cinco das crianças<sup>11</sup> estavam sinalizadas com necessidades educativas especiais, abrangidas pelo Decreto-lei 3/2008, (cf. Anexo C, pp. 276-277) e tinham acompanhamento da professora de educação especial e da terapeuta da fala. Todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa, no entanto, as famílias eram oriundas de vários países como Brasil, Moldávia, Cabo Verde e Moçambique. As potencialidades do grupo passavam pela sua elevada participação em atividades propostas de forma dinâmica, pelo gosto em ouvir histórias e canções e pelo domínio dos conteúdos matemáticos. Era um grupo com um nível de envolvimento alto, porém, algumas crianças demonstravam dificuldades de concentração que acabavam por influenciar o grupo.

Hoje, durante a hora do conto foi lida a história “Para onde vamos quando desaparecemos?”, que aborda questões sobre o desaparecimento de alguns objetos. Posteriormente, a educadora solicitou ao Nanana que contasse à terapeuta da fala, que chegava à sala, de que se tratava a história.

*-Era de um urso gordo das montanhas.-* Responde o Nanana. (Nota de campo, 22 de maio de 2015).

As crianças eram muito carinhosas, sendo a demonstração e solicitação de afetos constante para com o adulto e entre pares.

*-Patrícia, baixa-te!- Diz-me a Coelho.*

Baixei-me e deu-me um abraço e um beijo.

*- Aiii que sorte tenho eu de ter estes mimos bons.- Disse-lhe.* (Nota de Campo, 21 de maio de 2015).

*- Patrícia, o Cleo não para de me dar beijos, sempre.- Diz-me a Fino.*

*- Oh mor é porque ele gosta muito de ti. O Cleo é muito beijoqueiro! Mas podes-lhe dizer para te dar menos beijinhos.-* Afirmo. (Nota de Campo, 12 de maio de 2015).

A competência de reconhecer o que era certo e errado estava instituída, todavia, a responsabilização pelos seus atos era ainda algo penosa.

Mais uma vez, o Ruca veio ter comigo:

*-Patrícia o Cleo está a mandar a terra ao ar.- Diz-me com uma expressão preocupada.*

*- Cleo, o Ruca disse-me que estás a mandar terra para o ar. Aí que nem quero acreditar! É verdade? -* Pergunto.

*- Mas ele também estava a brincar com a terra- Responde-me o Cleo.*

---

<sup>11</sup> A Cão, o Nanana, o Batman, a Pirata e o Dó.

- *Ó meu amor, mas já sabes que não podem atirar a terra ao ar, podem-se magoar e entra pó para os olhos.* – Afirmo.  
- *Sim, mas o Ruca também fez.* - Responde-me o Cleo. (Nota de campo, 12 de março de 2015)

As fragilidades do grupo estavam relacionadas com a linguagem oral, na qual eram evidentes as dificuldades em exprimirem-se de forma clara, explicitando a sua opinião, contar e recontar uma história, responder a uma pergunta concretamente ou mesmo pronunciar todas as sílabas.

A Pirata estava de pé ao lado da sua cadeira, observei-a parada durante cerca de quatro segundos.

- *Querida o que tens?* - Pergunto-lhe.

Não responde.

- *Precisas de alguma coisa?* - Insisto.

A Pirata permaneceu a olhar para o chão, escondida pela sua franja, com as mãos entrelaçadas.

- *Amor tu tens que me dizer o que se passa para eu te poder ajudar.* - Digo-lhe.

- *Vi-te a olhar para a Cozinheira. Também queres pintar é isso?* - Questiono.

Acenou, com a cabeça, que sim. (Nota de campo, 21 de abril de 2015).

Existia, ainda, alguma dificuldade em resolver conflitos/problemas sem recorrer ao auxílio do adulto e quando não era feito, a deliberação não era concretizada de forma adequada, obrigando, posteriormente, à intervenção do adulto.

Observei o Batman e o Rodrigues envolvidos numa luta.

- *O que se passa para estarem tão chateados um com o outro?* - Perguntei-lhes.

- *Ele queria tirar-me o carro e quem está a brincar sou eu, por isso, eu é que brinco.* - Respondeu o Rodrigues. (Nota de campo dia 4 de março de 2015).

### **1.5. Intenções e finalidades educativas definidas pelas equipas educativas.**

Em ambos os contextos, as educadoras cooperantes definiram intenções específicas para aquele grupo de crianças, ativas no seu processo de aprendizagem, ou seja, consoante o seu nível de desenvolvimento.

As intenções e finalidades educativas estabelecidas pelas educadoras estavam diretamente relacionadas com o modelo pedagógico High Scope, pelo qual regiam a sua ação. Consequentemente, a sua prática ia ao encontro de alguns princípios básicos deste currículo como: a aprendizagem pela ação, a existência de interações positivas adulto-

criança, um ambiente de aprendizagem agradável, uma rotina diária consistente e a avaliação diária da criança. (Hohmann & Weikart, 2011).

Deste modo, em Creche, as intenções pedagógicas do projeto curricular de grupo, assentavam, essencialmente na promoção de competências sociais e no desenvolvimento da linguagem. De forma sucinta, a educadora tinha como objetivo promover a construção da identidade de cada criança, potencializar a autonomia, desenvolver habilidades motoras, promover a comunicação verbal, promover relações espaciais e estimular a curiosidade. No Anexo A (p.230), pode-se verificar, com maior detalhe, as finalidades definidas pela equipa educativa.

No Jardim de Infância, a educadora pretendia desenvolver a área da formação pessoal e social, nomeadamente, a educação para a cidadania e para os valores, nunca esquecendo o raciocínio lógico-matemático, capacidade de observação, linguagem oral e abordagem à escrita e o espírito crítico. No Anexo C (p.548-557), podem encontrar-se as finalidades educativas e respetivas estratégias, definidas pela educadora cooperante.

Em suma, importa mencionar que os objetivos e estratégias eram definidas pelas educadoras consoante os interesses e necessidades do grupo, tendo em conta as suas capacidades, fragilidades e os objetivos esperados para o desenvolvimento destas faixas etárias. Neste sentido, a organização do espaço e do tempo tem uma forte implicação no cumprimento dos objetivos, como, de seguida, mencionarei.

## **1.6. Organização do espaço e materiais**

A organização do espaço e dos materiais desempenha um papel crucial na promoção de aprendizagens, uma vez que deverá ser proporcionadora de desafios, facilitadora de aprendizagens ricas e significativas, potenciadora da autonomia e de interações positivas com o outro (Portugal, 2012). Consequentemente, esta organização deverá ser concretizada com uma intencionalidade pedagógica específica sustentada nos interesses e necessidades do grupo de crianças.

Em ambas as salas<sup>12</sup> a organização do espaço passava pela sua divisão em áreas de interesse, visto que “é muito sugestiva para as crianças, permite um espectro de acções muito mais diferenciadas e reflecte um modelo educativo mais centrado na riqueza dos estímulos e autonomia da criança” (Zabalza, 1992, p. 134). A organização dos materiais era, estrategicamente, gerida, nas duas salas, de forma a assegurar os interesses e necessidades das crianças e de maneira a garantir a sua segurança. Ambas as salas encontravam-se estruturadas de forma flexível e ajustável aos interesses e necessidades das crianças, exemplo disso foi a modificação do espaço, realizada em Creche, como se pode analisar no portefólio de Creche (cf. Anexo A, p.230-231), provando que “a sala de atividades não tem uma organização totalmente fixada do início do ano letivo até ao seu término. É o desenrolar do jogo educativo quotidiano que vai requerer a sua organização e reorganização.” (Oliveira-Formosinho, 1998, p. 68).

Terminando, compreende-se que a organização dos materiais tem um papel facilitador na função do educador que pretende que a criança seja autónoma nas suas escolhas (Oliveira-Formosinho, 2012). Para que tal possa acontecer, há que não descurar, similarmemente, a importância da rotina e da organização do tempo.

## **1.7. Organização do tempo**

Esta gestão e organização do tempo, consoante as características das crianças, permitirá o desenvolvimento de um sentimento de controlo e de pertença (Post & Hohmann, 2007) que culminará na sua exploração autónoma e na sua capacidade de autorregulação. Deste modo, em ambos os contextos, a rotina era organizada de modo a criar tempos previsíveis mas flexíveis que constituíssem um ambiente estável e seguro. Na sala verde, a rotina era mais regulada pelo modelo curricular High Scope, todavia, em ambos os contextos, esta tinha um papel crucial na configuração do contexto educativo.

---

<sup>12</sup> No portefólio de Creche (cf. Anexo A, p. 81) e no portefólio de Jardim de Infância (cf. Anexo C, p. 285) poder-se-á verificar com maior pormenor a descrição das salas de atividades.

Tabela 1  
*Rotina da sala de Creche*

<b>Horas</b>	<b>Momento</b>
<b>08:00h-10:00h</b>	Acolhimento
<b>09:15h</b>	Distribuição do pequeno-almoço
<b>09:30h</b>	Brincadeira livre
<b>10:00h -11:00h</b>	Atividade dirigida
<b>11:10h</b>	Higiene
<b>11:15h</b>	Almoço
<b>11:45h</b>	Higiene
<b>12:30h</b>	Repouso
<b>15:00h</b>	Higiene
<b>15:30h</b>	Lanche
<b>16:00h-19:00h</b>	Brincadeira livre e saída

*Nota.* Adaptado do Projeto Curricular de grupo elaborado pela educadora cooperante de Creche.

Tabela 2  
*Rotina da sala verde.*

<b>Horas</b>	<b>Momento</b>
<b>09:00h-09:15h</b>	Acolhimento
<b>09:20h-10:00h</b>	Hora do conto
<b>10:00h-10:15h</b>	Lanche
<b>10:15h-10:30h</b>	Tempo de planeamento
<b>10:30h-11:15h</b>	Tempo de trabalho
<b>11:15h-11:30h</b>	Tempo de arrumar
<b>11:30h-11:45h</b>	Tempo de revisão/preparação para o almoço
<b>11:45h</b>	Almoço
<b>13:00h-14:00h</b>	Tempo de grande grupo
<b>14:00h-15:00h</b>	Tempo de pequenos grupos
<b>15:00h</b>	Saída

*Nota.* Adaptado do Projeto Curricular de grupo elaborado pela educadora cooperante de Jardim de Infância.

Em suma, pretende-se que a rotina transforme o tempo em experiências ricas em interações positivas (Oliveira-Formosinho, 2012).

Face à caracterização realizada, torna-se fundamental apresentar, no próximo capítulo, a metodologia utilizada durante toda a PPS. As opções metodológicas referidas tiveram uma consideração ética sobre as potencialidades e fragilidades observadas.

## **2. Metodologia e Ética**

O presente relatório situa-se, em termos metodológicos, numa investigação sobre a prática, numa reflexão sobre uma prática pedagógica vivida, no âmbito da educação de infância. Neste sentido, considero fundamental definir o conceito de investigação em educação de infância. Coutinho et al. (2009) defendem que “a investigação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo” (p.360). Através da investigação sobre a prática pretendo que exista uma reflexão crítica sobre o meu exercício profissional. Deste modo, nas considerações finais do relatório, serão apresentadas conclusões reflexivas sobre o impacto dos resultados obtidos na construção da minha identidade profissional, bem como na revisão dos pressupostos, interrogados numa fase introdutória do trabalho.

Esta lógica investigativa é de natureza qualitativa, pois procura saber como deve o educador mediar os conflitos que ocorrem entre crianças. Segundo Welter, citado por Parente (2004), “só a orientação de investigação qualitativa torna possível uma abordagem capaz de ter em conta a complexidade das interações sociais” (p.140).

Esta prática é descrita de modo narrativo, através de notas de campo e registos de observações realizados. Todavia, é importante salientar que existem, igualmente, algumas características quantitativas, pois alguns resultados foram tratados e analisados de forma quantitativa, tais como: as respostas aos inquéritos por questionário aplicados às crianças e às famílias e os respetivos dados sociodemográficos.

No decorrer da PPS, foram utilizadas diversas técnicas de recolha de informação que, segundo Latorre (citado por Coutinho et al, 2009), são divididas em três categorias: baseadas na observação – em que se observa diretamente e presencialmente; baseadas na conversação – centrado nos participantes através de diálogos e interações; e análise de documentos – pesquisa e leitura de documentos que são considerados fontes de informação.

Saliente-se que a revisão de literatura foi importante de modo a sustentar as minhas práticas, ou seja, as deliberações que ia definindo. Tal como afirmam Bogdan e

Biklen (2007) “a teoria ajuda à coerência dos dados e permite ao investigador ir para além de um amontoado pouco sistemático e arbitrário de acontecimentos” (p.529).

A observação participante “permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87). Esta técnica permite observar as aprendizagens e desenvolvimento de cada criança e obter informações que possam ser partilhadas quer com a equipa educativa como com a família das crianças. Adicionalmente, esta possibilita o cruzamento de dados (*triangulação*) recolhidos através de conversas informais e formais, brincadeiras, atividades e por meio das relações interpessoais que se desenvolvem no contexto socioeducativo. Além de observar, é importante registar aquilo que observamos para que possamos, posteriormente, refletir sobre o acontecimento, comparar com outros registos e partilhar ou contrastar com outros adultos e com a família da criança, se for oportuno. A ação de documentar experiências e atividades, permite “confirmar algo que nós consideramos relevante: dar prova disso e comunicá-lo” (Gandini & Goldhaber, 2002, p.150). Quando menciono documentar, refiro-me aos instrumentos que utilizei na recolha de dados: registos escritos, fotográficos ou registos áudio e vídeo.

A consulta documental corresponde ao processo de tratamento e interpretação de documentos analisados (Carmo & Ferreira, 1998). Esta consulta, principalmente dos projetos curriculares e educativos das instituições, permitiu que concretizasse uma análise reflexiva destes documentos reguladores e adquirisse informações valiosas para a moderação da prática.

Ainda no que concerne às técnicas de recolha de informação, os inquéritos por questionário ou entrevista, concretizados aos vários intervenientes deste percurso, são “um contexto social, imerso noutros contextos (Burawoy, 1988 citado por Tomás, 2011, p.149). Estes permitiram que obtivesse informações pertinentes sobre fenómenos (Tuckman,2000) e que se conhecesse características dos contextos que tinham uma implicação sobre prática profissional.

Os instrumentos utilizados durante a PPS foram: notas de campo, fotografias, registos no diário de grupo, observação direta, conversas informais com a equipa educativa, reflexão sobre a própria prática e inquéritos por questionário aplicados às

famílias no âmbito da problemática (cf. Anexo F) e no processo de avaliação do projeto desenvolvido pela metodologia de trabalho de projeto (cf. Anexo G). Ainda na extensão do projeto foram concretizados questionários à educadora Maria (cf. Anexo H) e à assistente operacional (cf. Anexo I). Adicionalmente, foram realizados inquéritos por questionário às educadoras cooperantes de creche (cf. Anexo D) e de jardim de infância (cf. Anexo E). Foram ainda realizadas entrevistas, uma à direção da instituição de Creche (cf. Anexo B) e outra às crianças da sala verde (cf. Anexo J).

As notas de campo representaram, ao longo da PPS, um instrumento fundamental visto que permitiram registar e comparar acontecimentos vividos. Segundo Spardley, citado por Máximo-Esteves (2008), “as notas de campo incluem registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas, suas acções e interações, efectuados sistematicamente respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto” (p.88).

Não obstante, foram também registados momentos através de fotografias pois estas possibilitam partilhar, perpetuamente, a realidade vivida. No decorrer da PPS, as fotografias foram, igualmente, utilizadas com a “finalidade de ilustrar, demonstrar e exhibir” (Máximo-Esteves, 2008, p.91) o trabalho desenvolvido.

As entrevistas e os inquéritos por questionário foram realizados com o objetivo de obter informações adicionais aos dados recolhidos através da observação. As entrevistas, assim como, as conversas estabelecidas com os vários atores educativos tiveram, sempre, um carácter informal.

No que concerne à análise dos dados, importa referir que após a sua recolha, através das técnicas e instrumentos, indicados anteriormente, existe uma focalização sobre a forma como serão analisados e interpretados. Os dados recolhidos foram analisados de forma isenta e com a tentativa de não cometer inferências. Assim, a análise dos mesmos é concretizada através do cruzamento das informações obtidas “no sentido de um pensamento combinatório (Becker, 1998) resultante do confronto de várias visões, linguagens e contextos, tecnologias, materiais, competências e instrumentos metodológicos.” (Tomás, 2011, p.158). Visto complementarem-se, os dados são analisados como um todo, ainda que, em momentos distintos. Os resultados obtidos através dos inquéritos por questionário serão apresentados em tabelas e gráficos e analisados consoante os seus objetivos.



No que diz respeito aos princípios éticos que nortearam todo este percurso, é fundamental compreender que estes estão diretamente relacionados com a visão que tenho da criança enquanto sujeito de direitos, ativo e competente. Citando Estrela (1999), “a dimensão ética da atividade educativa é aquela em que mais intimamente se interligam a pessoa e o profissional” (p.31). Assim, cabe ao educador definir e articular os seus ideais pessoais e profissionais projetando na sua prática os seus princípios éticos.

Dada a relevância da componente ética na educação de infância foi criada, pela Associação de Profissionais de Educação de Infância, a carta de princípios para uma ética profissional. Subscrevendo a identidade do educador, descrita neste documento, saliento a relação ética que estabeleci com as crianças, com a sua família, com a equipa educativa e instituição, com a comunidade e com a sociedade como um todo. Segundo esta carta existem princípios que nunca devem ser negligenciados, como tal, foram cumpridos por mim, nomeadamente: o respeito, cooperação, responsabilidade, competência e proteção. Salientando, ainda, o princípio ético que alude ao “respeito pela privacidade e confidencialidade” (Tomás, 2011), este foi respeitado através da explicitação das intenções da prática a todos os atores educativos, na seleção, pelos próprios intervenientes, de nomes fictícios protetores da sua identidade e no pedido de autorização, aos encarregados de educação, à equipa educativa e às crianças para realizar registos fotográficos.

Por fim, é essencial referir que foi sempre privilegiada a participação das crianças em todas as fases deste processo, pois para além de ser fonte de riqueza, a "acção educativa quotidiana da escola pode contribuir poderosamente para a afirmação da cidadania da infância por efeito da institucionalização dos direitos das crianças, de modo a transformar algumas práticas familiares" (Sarmento et al., 2009, p.199). Certifique-se que a "participação [infantil] não significa tudo fazer, não significa que os adultos simplesmente se rendam a todas as decisões das crianças! Trata-se sim de um processo de negociação e de relações mais horizontais e simétricas entre adultos e crianças" (Tomás, 2011, p. 109).

### 3. Intenções para a ação pedagógica

Para colocar em prática as minhas intenções para a ação pedagógica, foi essencial localizar-me constantemente como pessoa e como profissional, definindo “a infância (...) como um espaço social dentro do qual as crianças, enquanto actores individuais e colectivos empenhados em agir nos seus mundos de vida se constituem activamente como crianças” (Ferreira, 2004, p.155). Após ter realizado a caracterização dos grupos de crianças e dos contextos onde estas se inseriam, foram perceptíveis as intenções definidas para a minha prática pedagógica. Sendo estas, de um modo geral, semelhantes nas duas valências, serão indicadas em conjunto, ainda que, em alguns pontos, exista a necessidade de explicar a sua pertinência individual. Porque não será possível enunciar todos os princípios psicopedagógicos que valorizo nem todas as intenções que surgiram ao longo da minha prática, mencionarei apenas aquelas que tiveram um papel crucial nas minhas escolhas e na formação da minha identidade profissional. Assim, através da observação, reflexão e análise documental defini algumas intenções que enumero seguidamente, a saber:

- **Criar com as crianças uma relação estreita baseada na confiança e nos afetos que se traduza numa relação de qualidade.** Em ambos os momentos da PPS, este foi o objetivo definido em primeiro lugar, visto que, “a educação afetiva é prioritária para os/as educadores/as, pois condiciona o comportamento, a personalidade e a inteligência da criança” (Mauco, citado por Paula & Faria, 2010). Só a partir de uma base de confiança será possível conhecer as crianças e, nesse sentido, elaborar atividades que promovam o desenvolvimento e as aprendizagens inerentes aos seus interesses e necessidades, tal como defendem Brazelton e Greenspan (2006): “as relações emocionais afectivas são as bases primárias mais importantes para o desenvolvimento intelectual e social.” (p. 28). Apesar de, em vários momentos, ter sido necessário manter uma postura segura e assertiva, os afetos conduzem a vida. Por esta razão, têm que estar presentes em tudo o que fazemos, principalmente no quotidiano com crianças, visto ser imprescindível que se sintam acolhidas e valorizadas na sua individualidade para que a sua autoestima seja elevada e para que, consequentemente, seja grande a sua vontade de aprender. Já Piaget (citado por Sousa, 2013) afirmava que o afeto é uma energia importante para o desenvolvimento cognitivo pois é através dele que surge o interesse, a necessidade e a

motivação. Importa ainda referir, interligando com a próxima intenção definida, que as relações e interações são a base de uma pedagogia participativa, a qual permite desenvolver laços de pertença (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013).

Hoje, no momento de adormecer, o Pandeiro, entrou numa crise frustrativa de luta contra o sono, aliás como habitualmente tem acontecido. A auxiliar que o costuma adormecer e com quem ele tem uma relação forte não estava presente. Considerando que a nossa relação se torna cada vez mais estreita e afetiva resolvi tentar embalá-lo, dando-lhe carícias e o meu ombro para que se aninha-se no meu colo de amor. Acalmou-se e passado pouco tempo adormeceu num sono profundo. Fiquei muito feliz por reconhecer que confia em mim para o acalmar e que a afetividade promovida cria benefícios na sua rotina, por exemplo, na hora do repouso. (Nota de campo, 28 de janeiro de 2015).

Quando cheguei hoje ao jardim e entrei no *hall* as crianças começaram todas a gritar por mim, correram na minha direção e abraçaram-me. “*Ainda bem que já almoçaste*” dizia a Elsa. Que satisfação poder ter estes abraços e garantir que esta relação afetiva vai enriquecendo dia após dia (Nota de campo, 26 de fevereiro de 2015).

**- Promover a aprendizagem ativa em que a criança é o ator principal no seu processo de ensino e aprendizagem.** Ao reconhecer a criança como um sujeito ativo e competente nos assuntos que lhe dizem respeito, é essencial promover o seu potencial cognitivo para a ação (Tomás, 2011). Deste modo, durante a prática profissional supervisionada, instituiu-se a necessidade de garantir às crianças a possibilidade de concretizarem escolhas que potenciasssem o seu desenvolvimento saudável e a aquisição de conhecimentos transversais aos vários domínios do saber. Saliente-se que esta capacidade de iniciativa das crianças traduzir-se-á em experiências ricas, uma vez que foram motivadas pelas próprias. Neste sentido, o educador deverá potenciar as suas escolhas e apoiar a criança na interação com o mundo, pois é através desta que construirá aprendizagens significativas. A aprendizagem ativa implica que a criança desenvolva experiências de qualidade que culminam em aprendizagens que “dizem respeito a tudo o que a criança faz, vê, ouve, saboreia, cheira, toca e sente” (Portugal, 2000, p.104).

**- Promover o desenvolvimento da autonomia.** A autonomia assume-se como um dos valores indispensáveis ao desenvolvimento da criança. Este desenvolvimento está diretamente relacionado com o saber-fazer e, conseqüentemente, com a aquisição da independência face ao adulto. Na valência de Jardim de Infância, o tema da problemática implicou que esta competência fosse favorecida, pois, pretendia-se que as crianças fossem

progredindo ao nível da autonomia na resolução de conflitos entre pares, ou seja, na deliberação do problema sem recorrer ao auxílio do adulto. Deste modo, a autonomia surge como a capacidade de definir regras e limites ao próprio comportamento sem que alguém tenha de o exigir, ou seja, a criança passa a ter capacidade para se autorregular (Mogilka, 1999).

Hoje quando estava sentada a ajudar o Dó observei que ocorria um conflito entre o Batman e a Violeta, que se encontravam na área da casa. Não interfeirei, ao invés, observei-os sem que se apercebessem. O Batman queria ser o cão, porém, a Violeta, que era a dona da casa, não queria ter nenhum animal.

-*Então mas eu também posso escolher porque eu também estou a brincar*- Disse o Batman.

- *Não, porque eu sou a dona e mando na casa.*- Respondeu-lhe a Violeta.

- *Tu és dona mas não és a rainha por isso todos decidimos. Nanana queres eu que ser o cão?*- Questionou o Batman.

-*Sim.*- Respondeu o Nanana.

-*Vês.*- Disse o Batman.

- *Está bem, mas eu digo o que fazes porque eu sou a dona e assim tu eras o meu cão.*- Afirma a Violeta. (Nota de Campo, 20 de maio de 2015)

Segundo Silva (2008), a autonomia exige, ainda, que o indivíduo encontre um equilíbrio entre as características pessoais e as limitações colocadas pelo meio.

Hoje estava em reunião com a Maria e entrou na sala a Fino que vinha a cantar num tom bastante elevado. Ao ver que estávamos a trabalhar disse: “*ups, desculpem*” dirigindo-se à casa de banho em silêncio. Fiquei surpreendida com a sua capacidade de autorregulação e de compreender qual o comportamento próprio naquela circunstância. (Nota de campo, 13 de abril de 2015).

Na Creche, a autonomia era vinculada quando as crianças começavam a adquirir mais capacidades e a desejar fazer sozinhas as ações feitas pelos adultos, que as auxiliavam, pois passavam a ter um maior controlo sobre o seu corpo e sobre os seus movimentos.

Antes de ir dormir a Metalfone estava sentada no tapete a tentar tirar os sapatos, com algumas dificuldades nesta ação, olhava para mim.

- *Eu não te vou ajudar amor, tu és capaz de te descalçares sozinha*- Disse-lhe.

Começou a gritar, como que resmungando com os sapatos.

- *Amor tens que puxar com força, isso mesmo, vez como és capaz.*- Afirmei incentivando-a. (Nota de campo, 5 de fevereiro de 2015).

Em suma, a autonomia dá liberdade às crianças para que definam o seu caminho, para que tenham independência, poder de decisão e capacidade de assumir

responsabilidades pessoais e grupais. “A aprendizagem é considerada um processo de emancipação que proporciona os instrumentos para que cidadãos autônomos e responsáveis se possam envolver activamente e agir solidariamente no mundo, bem como realizar-se pessoal e socialmente.” (Folque, 2012, p.52). Por isso, é tão importante que enquanto adultos promovamos a autonomia precocemente.

**-Promover “perguntadores profissionais”.** No Jardim de Infância esta necessidade foi mais notória, também devido à faixa etária, visto que existia no grupo de crianças, da sala verde, alguma ausência de verbalizar as questões que tinham sobre o mundo que as envolvia. Deste modo, enquanto adulto, assumi este papel de questionar, como sendo um exemplo promotor desta vontade de descobrir o desconhecido inerente às crianças dos dois aos seis anos que contém este *espírito descobridor* (Zabalza,1992).

Antes do almoço, quando estávamos sentados na roda o Ruca diz:

- *A terra está longe do sol*- Afirma o Ruca.
- *Como é que sabes?*- Perguntei-lhe.
- *Porque é um planeta*- Respondeu-me.
- *E tu conheces mais planetas?* – Questionei.
- *O sol é um planeta*- Disse a Fino.
- *Será um sol um planeta?*- Perguntei.
- *Sim é.*- Afirmou a Fino, assertivamente.
- *O que é um planeta?*- Interroguei. (Nota de campo, 10 de abril de 2015)

**-Promover uma relação cooperativa com a família das crianças.** O envolvimento das famílias é essencial para o desenvolvimento integrado e sustentado das crianças pois são elas as suas primeiras figuras de referência e, sem esta comunicação, não é possível educar, cuidar e ensinar as crianças<sup>13</sup> (Matos, 2012). Existiu sempre um princípio que tive em conta durante a minha prática, defendido por Silva (2009), que afirma que “quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior o sucesso educativo das crianças” (p.116), conseqüentemente, a minha predisposição para conversar, informalmente, com as famílias e a disponibilidade para com elas foi notória em todos os momentos.

---

<sup>13</sup> Assim, estando os pais sempre implícitos na vida de cada criança, era importante, que tivessem conhecimento do meu papel, enquanto estagiária e por isso realizei, em ambos os contextos, uma carta de apresentação e um modo de agradecimento no final da PPS (cf. Anexo K).

Depois da atividade de psicomotricidade contei à mãe do Chocalho:

*-Mãe devia ver como o Chocalho jogou à bola, veja lá que até dedicou um golo à Teia, estava tão divertido, de sorriso de orelha a orelha-* Disse-lhe, sorrindo.

*-Realmente ele adora jogar à bola, lá em casa, bem tenta chutar a bola e anda a partir-me as coisas –* Respondeu rindo e olhando para o Chocalho. (Nota de campo, 21 de janeiro de 2015)

Quando o pai do Nanana me entregou a resposta ao pedido de autorização para tirar fotografias disse:

*-Eu confio em si, é boa pessoa! E para além disso sou eu que tenho de me responsabilizar pelo meu filho.-* Diz o pai do Nanana. (Nota de Campo, dia 9 de março de 2015).

Mais do que exigir a sua vinda à escola num sentido cooperativo, primordialmente, foi importante que os familiares confiassem em mim, através de uma relação estreita, uma vez que após vinculada uma boa ligação é mais fácil promover este envolvimento. Depois de uma relação construída, “trabalhar com os pais parece ser a melhor estratégia para a promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança” (Portugal, 2003, p. 27), como tal, foram promovidas diversas estratégias de interação e envolvimento com as famílias.

Como o pai do Nanana tem uma competência extraordinária para os trabalhos de expressão plástica convidei-o a participar na elaboração do dragão chinês. Respondeu prontamente, demonstrando toda a sua disponibilidade para participar neste projeto que para além da sala pertence também às famílias e este é uma maneira de as envolver no processo. (Nota de campo, 12 de maio de 2015).



Figura 1. Construção do Dragão Xarlie com o auxílio do pai do Nanana. Fonte própria.

No momento de saída estava com a Maria à porta da sala e chegou a mãe da Cozinheira.

- *Patrícia, deixe-me que lhe diga que isto de por aqui as fotos fora foi uma ideia muito fixe!* – Diz a mãe da Cozinheira.

- *Foi uma boa ideia não foi? Assim já podem ver o que andam a fazer os nossos pestinhas.*

– Respondi-lhe.

- *Pois, a cozinheira anda sempre a perguntar se já vi o cartaz. Realmente é bom para saber o que fazem e já percebi que também andam a preparar umas surpresas! Estou para ver o que sai daí!* – Afirmou, sorrindo.

- *Só coisas boas, claro.* – Disse a Maria.

Rimos todas. (Nota de campo, 24 de abril de 2015)

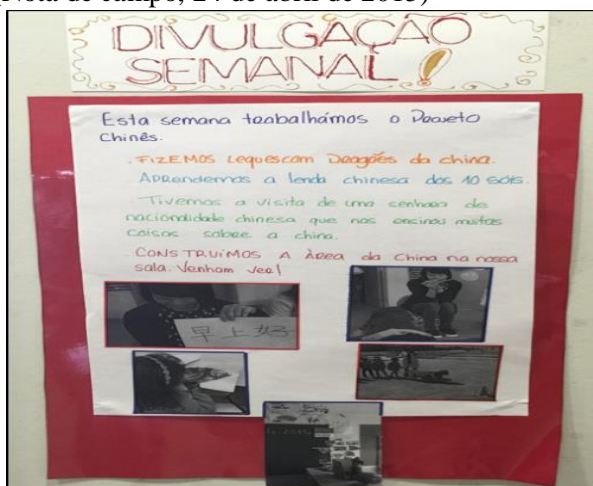


Figura 2. Divulgação semanal 19-24 de abril de 2015. Fonte própria.

Antes de explicitar as intenções definidas especificamente, é relevante mencionar que tanto estas intenções como os princípios referidos implicam uma forma de avaliação. A avaliação é imprescindível pois permite que repensemos as nossas práticas pedagógicas e que, se necessário, as reformulemos. Na minha opinião a avaliação deverá ser feita de forma a promover a equidade e a eficácia, como tal, é importante observar diretamente e registar. É através da observação que podemos analisar e interpretar o que ocorre no quotidiano com o intuito de regular a intervenção para com o grupo e com cada criança em particular. Por conseguinte, a ação de observar permite conhecer o grupo no que diz respeito aos seus interesses e dificuldades e conduz a uma diferenciação pedagógica pois conhecemos as características de cada criança. Desta forma, é importante que reservemos um tempo para observar com o objetivo de recolher informações “que possam ser periodicamente analisados, de modo a compreender o processo desenvolvido e os seus efeitos na aprendizagem de cada criança. A observação constitui, deste modo, a base do planeamento e avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo” (Ministério da Educação, 1997, p.25).

Na tabela, que se segue, encontram-se algumas intenções, mais específicas, que se constroem a partir dos princípios mencionados anteriormente.

Tabela 3

*Intenções para a prática de Creche e Jardim de Infância.*

Intenções Gerais (Creche e Jardim-de-Infância)	
Crianças:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Atender às necessidades e características individuais de cada criança, respeitando o ritmo de cada uma;</li> <li>– Dar resposta aos interesses e necessidades das crianças através de materiais de qualidade e atividades adequadas ao seu nível de desenvolvimento;</li> <li>– Privilegiar o desenvolvimento de relações afetivas e confiança, proporcionando um clima de segurança para que a criança se desenvolva na sua plenitude;</li> <li>– Respeitar a rotina estabelecida em cada grupo de crianças;</li> <li>– Estimular o desenvolvimento da autonomia da criança, através da (re)estruturação de um ambiente educativo facilitador das suas aprendizagens;</li> <li>– Promover o desenvolvimento social da criança, proporcionando atividades/ situações de internacionais e de cooperação;</li> <li>– Fomentar e valorizar a participação das crianças no dia-a-dia da sala de atividades;</li> <li>– Proporcionar experiências de aprendizagem desafiantes, integradoras e globalizantes ao nível das diferentes áreas do desenvolvimento;</li> <li>– Promover uma atitude exploratória incentivando a sua curiosidade nata sobre o mundo físico e social;</li> <li>– Promover o domínio da comunicação e consequentemente desenvolvimento ao nível do domínio da linguagem (oral e escrito).</li> </ul>	
Famílias:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Construir uma relação estreita de respeito mútuo com as famílias;</li> <li>– Envolver as famílias no processo educativo das crianças;</li> <li>– Promover a participação das famílias nas atividades realizadas;</li> </ul>	
Equipa Educativa:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Promover o trabalho cooperativo com a equipa educativa da sala e da instituição;</li> <li>– Estabelecer uma relação de confiança, comunicação e partilha;</li> <li>– Construção das planificações em conjunto;</li> <li>– Refletir, avaliar e melhorar as intenções pedagógicas definidas;</li> </ul>	
Intenções Específicas:	
Creche	Jardim de Infância
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Desenvolver competências ao nível da motricidade grossa melhorando a forma como se movem;</li> <li>– Desenvolver o pensamento conceptual;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Desenvolver sessões de psicomotricidade dirigidas (jogos tradicionais e jogos com regras);</li> <li>– Promover sessões dramáticas através de indutores;</li> <li>– Explorar diversos materiais de expressão plástica;</li> <li>– Promover a autonomia na resolução de conflitos;</li> <li>– Promover o respeito pelo outro, enquanto locutor;</li> </ul>

*Nota.* Elaboração Própria.

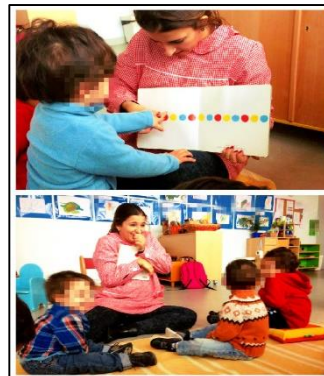


### 3.1. Trabalho de intervenção

O período de intervenção em Creche traduziu-se, sobretudo, na construção de uma relação afetiva e segura com as crianças de modo a satisfazer todas as suas necessidades e proporcionar-lhes momentos de envolvimento e bem-estar. Para além das atividades planificadas, foi dada grande relevância à rotina que corresponde à “organização do tempo de forma a proporcionar às crianças oportunidades de estabelecer diferentes tipos de interação” (Lino, 1998, p.112). Esta organização temporal permite que as crianças se sintam seguras, confiantes, que adquiram um sentido de pertença ao grupo e que, conseqüentemente, desenvolvam a sua autonomia. A planificação de atividades teve sempre em conta os interesses e necessidades do grupo, assim como, a necessidade de apresentar materiais de qualidade, adequados à faixa etária, que potenciassem o desenvolvimento de aprendizagens significativas. No período de prática para além de participar em todas as atividades já planificadas pela educadora cooperante, promovi momentos de leitura de histórias, aprendizagem de canções, exploração de instrumentos musicais, sessões de psicomotricidade em forma de jogo ou percurso de obstáculos, teatro de fantoches, pintura através de várias técnicas e exploração de materiais diversos.



*Figura 3. Atividade com fantoches de dedo fantocheiro. Fonte própria.*



*Figura 4. Exploração do livro “Um Livro”. Fonte própria.*



*Figura 5. Percurso de Obstáculos. Fonte própria.*



*Figura 6. Exploração de instrumentos musicais. Fonte própria.*

No que concerne à PPS de Jardim de Infância esta recaiu, especialmente, sobre as fragilidades identificadas no grupo de crianças que, aliadas aos seus interesses, foram correspondidas positivamente. Deste modo, a maioria das atividades desenvolvidas envolvia uma componente potenciadora do desenvolvimento da vontade de comunicar, da capacidade de saber ouvir e responder e da apropriação das funções da linguagem. Adicionalmente, foram incutidas estratégias e instrumentos que tinham como objetivo promover a autonomia social e reconhecer a importância do outro<sup>14</sup>. Ao nível da expressão motora foram desenvolvidas sessões de psicomotricidade, aliadas a outras áreas de conteúdo e desenvolvida a motricidade fina correlacionada positivamente com a exploração de diversos materiais ao nível da expressão plástica. No âmbito do “Projeto Chinês” (cf. Anexo L), desenvolvido na prática da metodologia de trabalho de projeto, foram promovidas diversas intenções como a complexificação do jogo dramático através de um teatro de sombras, a participação das famílias em atividades, o envolvimento da comunidade escolar e local<sup>15</sup> e o progresso da verbalização das questões sobre o mundo. Note-se que alguns destes objetivos foram verificados, igualmente, noutros períodos da prática, tal como se pode verificar nas seguintes figuras.

<sup>14</sup> Como o diário de grupo no âmbito da resolução de conflitos de forma autónoma.

<sup>15</sup> Caraterística verificada neste contexto e potencializada durante a prática.



*Figura 7. Visita à sala verde de uma cidadã chinesa, residente na freguesia. Fonte própria.*



*Figura 8. Iniciação à Capoeira. Fonte própria.*



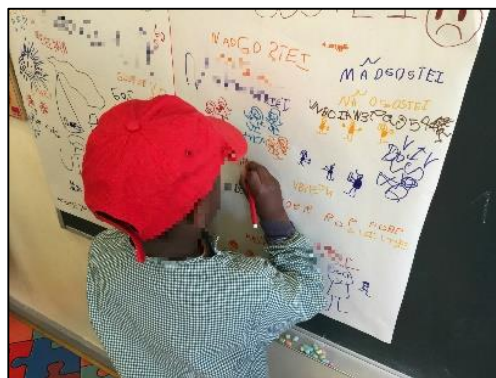
*Figura 9. Comemoração do dia do Pai com envolvimento das famílias. Fonte própria.*



*Figura 10. Pontilhismo com cotonete. Fonte própria.*



*Figura 11. Visita ao oculista da freguesia. Fonte própria.*



*Figura 12. Cleo a escrever no Diário de Grupo. Fonte própria.*

#### 4. O papel do educador enquanto mediador de conflitos entre pares.

A temática que sustenta esta problemática acompanhou-me desde a PPS em Creche, todavia, nesse momento não foi suficientemente interpelador, talvez pela frequência diminuta com que ocorriam os conflitos. A maioria dos problemas, entre pares, adivinha da partilha de objetos, tal como consta na seguinte nota de campo:

A Reco-Reco estava a brincar com a torre de encaixe e quando o Triângulo chegou para brincar com ela disse-lhe:

-*Sai, não.*- Diz o triângulo, num tom elevado.

O Triângulo começou a mexer no jogo e a Reco-Reco tomou a iniciativa de lhe morder no braço. Quando observei o que iria acontecer dirigi-me aos dois, com calma, disse à Reco-Reco:

-*Amor, tu tens que deixar o Triangulo brincar também. Eu sei que gostavas de ter o jogo só para ti mas os jogos que estão na sala são para todos os meninos brincarem. Tens que brincar com o Triangulo ou então podes escolher outro jogo*- Sugeri-lhe. (Nota de campo, 4 de fevereiro de 2015).

Contudo, a partilha de brinquedos ocorria quando estes não eram suficientes para todos transformando-se numa aprendizagem social fundamental (Catplan et al. citado por Carvalho, 2005, p.49).

Já no fim do dia a Teia estava a arrumar a sala e deixou no tapete alguns brinquedos para que as crianças os explorassem. A Chocalho pegou em dois e só sobrava o metalofone para a Reco-Reco e para o Clava. O Clava pegou no metalofone colocando-o no seu colo e deu a baqueta à Reco-Reco para que tocasse. (Nota de campo, 4 de fevereiro de 2015).

No que diz respeito ao segundo momento de PPS, em Jardim de Infância, observei imediatamente que as crianças recorriam, permanentemente, ao adulto para resolver um problema. Consequentemente, a frequência com que era levada a intervir num conflito era elevada obrigando-me, deste modo, a refletir sobre as estratégias a adotar para resolver estes mesmos problemas. Assim, quando ouvia relatos das crianças sobre algum conflito ou o observava deparava-me com a seguinte questão: “*O que é que eu faço?*”.

Vi o Nanana e o Rodrigues envolvidos numa luta:

- *Não acredito, posso saber porque é que estão tão chateados um com o outro?*- Perguntei-lhes.

- *O Nanana é que começou, eu só me defendi!*- Diz o Rodrigues.

- *Nã, nã, o Rodrigues é que bateu-me na cabeça*- Afrima o Nanana.

Estes acontecimentos constantes provocam-me dúvidas sobre qual a atitude que devo ter para com as crianças. Assim, sem saber o que fazer fui ter com a Maria, que com calma, lhes solicitou que se sentassem, afastados um do outro, a pensarem sobre o que fizeram.

Até agora, estou a refletir se não serão as crianças capazes de selecionar uma solução para resolver os seus conflitos e problemas. Tomamos nós adultos uma decisão, castigamo-los, ameaçamos que vão para o vermelho... Serão estas estratégias viáveis quando são eficazes com uma criança? (Nota de Campo, 09 de março de 2015).

Visto que nunca tinha analisado criticamente este assunto, a minha ação, até ao momento, baseava-se em conversas informais em que refletia com as crianças sobre o que se tinha sucedido e apelava ao bom comportamento. No entanto, quando comecei a observar as práticas profissionais de outros educadores da instituição principiei, também, uma reflexão sobre as minhas práticas. Neste momento de reflexão, entendi que a estratégia utilizada por mim não era suficientemente significativa para determinar a conclusão eficaz do problema.

Sequencialmente, surge a necessidade de obter respostas para as várias questões que se foram multiplicando no que concerne a este assunto: *Aplicamos castigos? Pedimos às crianças para que tentem resolver sozinhos os problemas, se este não for grave? Porque não serão as crianças, como seres competentes que são, a tomarem uma decisão sobre o que fazer relativamente ao conflito? Que direito temos nós de impor uma estratégia que têm de assumir sem que a possam questionar?*

Todas estas interrogações suportam a seleção deste tema que será explorado numa vertente que considera a criança, sujeita de direitos, competente para participar na resolução de conflitos/problemas e apresentar soluções para os mesmos. Para além de obter respostas às questões enunciadas, o que se pretende com o desfecho desta reflexão sobre a prática é compreender de que forma pode ser concedida esta oportunidade à criança.

Sumariamente, a questão de estudo que protagoniza este trabalho está relacionada com o papel que o educador deve assumir na resolução de conflitos entre pares. Por conseguinte, o problema em estudo abrange uma reflexão sobre as estratégias e instrumentos que o educador deverá adotar, com o intuito de promover a participação ativa e autónoma das crianças na solução de conflitos.

#### 4.1. O que é o Conflito?

“Não podemos existir sem conflitos porque eles fazem parte da natureza humana e social” (Silva, 2010, p. 8).

Primeiramente, torna-se fundamental apresentar o significado da palavra conflito, que sustentará este trabalho, definida “como uma oposição de forças com intensidade semelhante, que surge portanto, quando as motivações são incompatíveis” (Monteiro & Santos, 2003, p. 34). O conflito, segundo Waller (citado por Silva, 2003, p.80) assume-se como um meio fundamental no desenvolvimento pessoal, pois também unifica contribuindo para a coesão do grupo. Deste modo, dada à sua importância no desenvolvimento da criança, o conflito é um processo natural e necessário (Jares, 2002).

Os conflitos são habitualmente ineludíveis numa sala de atividades composta por crianças em idade pré-escolar, pois entre elas existe uma intensa interação social, que segundo Piaget é uma fonte nata de desequilíbrio, que estimula o crescimento social e cognitivo (Piaget, citado por Formosinho, 1996). É nesta idade que o desenvolvimento de competências sociais<sup>16</sup> se apresentam mais permeabilizadas (Vale, citado por Brás & Reis, 2012, p. 138) e onde a criança adquire a percepção da perspectiva do outro, afastando-se, assim, do egocentrismo (DeVries, 1995). A relação entre pares, perpetuamente, presente no contexto pré-escolar assume um papel imprescindível no desenvolvimento destas competências sociais. Deste modo, “os conflitos e a sua resolução exercem um papel importante na construção das relações com os pares, pois as crianças tendem mais a continuar e experimentar jogar sem conflitos do que com conflitos, entre conhecidos ou desconhecidos, companheiros de jogo” (Shonkoff & Phillips, citados por Carvalho, 2005, p.49).

Segundo Sastre e Moreno (2002) “para resolver um conflito de maneira satisfatória, é preciso tentar descentrar-se do próprio ponto de vista para contemplar simultaneamente outro” (p.52). As situações de conflito interpessoal podem surgir, conjuntamente, aliadas ao facto de o controlo emocional ainda se encontrar muito suscetível, provocando crises emocionais que conduzem aos conflitos a que me refiro.

---

<sup>16</sup> Definidas como a “capacidade de compreender os sentimentos, intenções, percepções e pensamentos de outras pessoas, bem como os próprios.” (Portugal & Leavers, 2010, p. 49).



“As crianças em idade pré-escolar demonstram um conhecimento considerável acerca das causas e consequências das situações emocionais” (Machado et al., 2008, p.465), desta forma, a resolução de conflitos está associada à cognição e emoção, uma vez que implica um raciocínio quanto às hipóteses solucionais para o problema e uma capacidade de lidar com as emoções associadas a ele. Nesta faixa etária “as crianças desenvolvem gradualmente a competência de identificar emoções, de reconhecer o significado das expressões faciais, e de compreender o modo como as características das situações podem afectar as emoções dos outros” (Denham & Couchou, Gross & Ballig, Michalson & Lewis, citado por Machado et al., 2008, p.464), sendo que estas capacidades lhes concedem uma autorregulação emocional. Nesta perspetiva de solução, importa afirmar que o facto de as crianças se encontrarem em idade pré-escolar influencia a sua capacidade de apresentar soluções, uma vez que têm um desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional que lhes possibilita verbalizar as suas emoções, opiniões e ideias quanto ao conflito que se discute no momento, mesmo que não estejam envolvidas no mesmo. A capacidade de apresentar, de forma mais explícita, o seu ponto de vista quanto ao conflito permite “discernimento, ponderação, apelo a valores que podem ser referências fundamentais nessa ponderação e na procura de um modo de agir justo e adequado.” (Moita, 2012, pp.39). Por conseguinte, o resultado do conflito é visto “como uma oportunidade para desenvolver competências relacionais mais sofisticadas se a diade em conflito procurar restaurar a relação através da negociação de uma reconciliação.” (Costa, 2002, p.202).

A gestão de conflitos poderá ser promovida pelo educador através de instrumentos como o Diário de Grupo, quadro comportamental, reforços, reflexões ou de forma autónoma pelas crianças através, por exemplo, de um processo de negociação. No subcapítulo das estratégias de intervenção, ponto 5.3., serão apresentadas reflexões sobre estes instrumentos, técnicas e estratégias que conduzem à resolução de conflitos.

Neste sentido, é importante referenciar o papel do educador na resolução de conflitos, no auxílio da regulação das emoções e na compreensão das mesmas, pois “o conflito não é necessariamente uma experiência negativa para as crianças. Dependerá, sobretudo, do adulto ajudar a criança a desenvolver a percepção de que é capaz de resolver conflitos, e aprender formas construtivas de os resolver” (Carvalho, 2005, p.49).

Por conseguinte, é fundamental o recurso ao diário de grupo, instrumento do MEM, mencionado por Sérgio Niza (1991, citado por Garcia, 2010, p.8) como um catalisador emocional, que será mencionado posteriormente.

Enquanto profissionais de educação de infância temos um papel essencial na criação de estratégias pedagógicas para auxiliar as crianças a resolver o conflito e a lidar com o que ele implica de uma forma positiva e autónoma. Assim, deverá existir uma negociação entre o grupo de crianças e a equipa educativa sobre as diferentes perspetivas que existem sobre o problema, pois a “negociação faz parte da arte de viver, e aprender a negociar pode tornar-se numa importante experiência de aprendizagem para as crianças” (Vasconcelos, 2005, p. 176). Esta negociação promoverá o sentido de justiça congénito nas crianças (Vasconcelos, 2005) que potenciará a sua capacidade de mediar o conflito e reconhecer as suas implicações.

Lidar com um conflito implica a visão que temos sobre a criança, o significado que atribuímos aos seus comportamentos e a perspetiva que temos sobre as suas aprendizagens. Assim, considerando a criança com direito de participação e com competência para se envolver diretamente na resolução de conflitos, seguidamente serão apresentados os pareceres das crianças no diz respeito a questões relacionadas com este assunto. A oportunidade de concretizar entrevistas às crianças foi fundamental pois permitiu “a recolha da voz das crianças, isto é, a expressão da sua acção e da respectiva monitorização reflexiva” (Sarmento citado por Tomás, 2011, p.47). Os dados obtidos, através dos resultados das entrevistas, permitem o aprofundamento das observações, desenvolvem a riqueza da informação e permitem conhecer a realidade vivida e sentida pelas crianças no quotidiano (Soares, citado por Tomás, 2011). Em suma, os resultados dos diálogos, que se seguem, correspondem à complementaridade obtida através do cruzamento do meu conhecimento pedagógico com os saberes das crianças.

#### **4.2. As vozes das crianças**

Na definição da problemática interroguei a forma como a criança poderia tomar decisões sobre a resolução dos conflitos. Desta maneira, pareceu-me pertinente conhecer qual o parecer delas quanto à atitude que o adulto devia tomar, assim, decidi questioná-



las sobre este tema, antes do período de intervenção. Na verdade, visto serem as crianças atores sociais ativos e com “voz” (Sarmento, Soares & Tomás, s.d.) não pude “esquecê-la” neste tema em que estão envolvidas. Procurando analisar esta dimensão, estruturei duas perguntas às quais pedi que respondessem registrando as respostas e tratando-as posteriormente (gráfico e tabela). Para colocar as questões, utilizei como estratégia a participação no mundo do faz-de-conta para que as crianças se sentissem tranquilas e capazes de expressar a sua autenticidade. Com o intuito de estabelecer uma relação positiva, desempenhei o papel de uma *simpática* jornalista que entrevistava as crianças com o objetivo de se sentirem confiantes nas suas respostas, uma vez que todas estavam corretas. Note-se que a seleção deste jogo simbólico esteve relacionada com o facto de ser uma atividade natural e espontânea nas crianças. Segundo Sousa (2007) o jogo dramático é o mais utilizado pela criança e é neste a que ela se dedica inteira e profundamente. Durante este momento as crianças sorriram, foram simpáticas e conversavam comigo respondendo de forma espontânea. Os resultados das entrevistas



foram tratados por mim e serão apresentados e analisados seguidamente.

Figura 13. Parecer das crianças relativamente à atitude do adulto solucionador de conflitos. Dados recolhidos em entrevista realizada às crianças da sala verde.

Neste gráfico podemos analisar que a solução “*castigar*” foi a mais mencionada pelas crianças, que diz respeito ao reforço positivo (fazer mais um trabalho) ou negativo (não ir ao recreio). Assim, podemos concluir que a opinião das crianças quanto a atitude

dos adultos face ao conflito deve ser castigar a criança. É oportuno, ainda, mencionar que o quadro dos comportamentos (cf. Anexo M), utilizado na sala verde, revelou-se também importante ao nível da hetero-regulação dos comportamentos, pois foi indicado por algumas crianças.

Considero, ainda, pertinente destacar que uma das crianças mencionou o “*bater*” como forma de resolução, porém, esta não é uma prática concretizada na sala verde visto fazer parte de maus tratos infantis. Estes são definidos como “lesões físicas ou psicológicas não acidentais ocasionadas pelos responsáveis do desenvolvimento, que são consequência de ações físicas, emocionais ou sexuais, de ação ou omissão, e que ameaçam o desenvolvimento físico, psicológico e emocional considerado como normal para a criança” (Martinez & De Paúl, 1993, p.23, citados por Azevedo & Maia, 2005). Apesar de existirem diferentes opiniões sobre este ato, pois há uma perspetiva que menciona o bater sem magoar como possível “maneira de estabelecer um limite” (Cordeiro, 2013, p. 105), enquanto defensores dos direitos da criança não é possível criar obstruções ao seu desenvolvimento pleno.

Por fim, pretendo destacar que uma das crianças referiu que o educador deveria “*contar aos familiares e por de castigo*”. Esta proposta está relacionada com as vivências da criança neste contexto e transmite a relação que existe entre a equipa educativa e as famílias privilegiando o desenvolvimento saudável da criança, tal como foi referido na caracterização.

Posteriormente, no tópico 4.5., onde se abordam as estratégias utilizadas durante a intervenção, irei abordar o castigo e o quadro comportamental como estratégias de resolução de conflitos e refletir sobre elas.

Seguidamente, serão apresentadas as soluções propostas pelas crianças para a possível consequência do conflito, transmitindo, assim, a forma como estas consideram ser pertinente agir.

Tabela 4

*Soluções mencionadas pelas crianças para resolver conflitos entre pares.*

<i>“Quem é o teu melhor amigo? Se estivesses chateado com ele o que fazias para voltarem a ser amigos?”</i>	
Fino ♀	“Pedia-lhe desculpa”- Fino, 4 anos.
Zebra ♀	“Dar um abraço e não portar mais mal e ser amigos para sempre”- Zebra, 4 anos.
Ruca ♂	“Dava abraços e beijinhos”- Ruca, 4 anos.
Hipopótamo ♀	“Dava-lhe um abraço e um beijinho na cara”- Hipopótamo, 5 anos.
Batman ♂	“Dava uma prenda a ele e dava flores”- Batman, 6 anos.
Gata ♀	“Dava um beijinho”- Gata, 5 anos.
Cão ♀	“Dar um abraço”- Cão, 5 anos.
Coelho ♀	“Fazia uma magia com uma varinha”- Coelho, 4 anos.
Jack ♂	“Pedir desculpa”
Violeta ♀	“Fazíamos as pazes outra vez”- Violeta, 5 anos.
Cozinheira ♀	“Eu faço uma surpresa para ela brincar comigo e depois ela brinca comigo”- Cozinheira, 5 anos.
Pirata ♀	“Pedia desculpa e dava um beijinho”- Pirata, 6 anos.
Rodrigues ♂	“Pedia que fosse sem querer se ele batesse-me ou assim”- Rodrigues, 6 anos.
Princesa ♀	“Não sei.”- Princesa, 4 anos.
Minie ♀	“Brincava”- Minie, 5 anos.
Cleo ♂	“As flores não resultavam para voltar os amigos. Dava abraços e beijinhos e só isso”- Cleo, 4 anos.
Dó ♂	“Ser amigos.”- Dó, 4 anos.
Nanana ♂	“Eu queria dar-lhe um abraço”- Nanana, 6 anos.
Nada ♀	“Dava a mão para brincar”- Nada, 6 anos.

*Nota.* Elaboração própria.

A forma de apresentar estes dados em tabela foi selecionada de maneira a não dissipar nenhuma informação. Deste modo, é realçada a voz de cada criança nas suas diferentes características e opiniões. Segundo Ladd (citado por Carvalho, 2005) até aos três anos de idade surgem a amizade e aceitação entre pares que se designam, respetivamente, pela relação interpessoal e pela simpatia que uma criança causa no grupo. Neste sentido, como podemos constatar, a partir das respostas das crianças registadas na tabela, a estratégia que indicaram para solucionar o conflito está associada, maioritariamente, à componente afetiva presente entre pares. A afetividade sustenta as relações entre pares pois “constitui o impulso motor da vida (...) e desempenha um papel tão importante quer para o próprio indivíduo quer para a sua relação com os outros” (Sêco, 1997, p.63). Através desta linguagem as crianças constroem a relação com o outro e comunicam com ele. Repare-se que praticamente todas as crianças escolheram o afeto como resolução do problema pois este é uma das comunicações mais significativas que

interfere no desenvolvimento das capacidades cognitiva e emocional (Brazelton & Greenspan, 2006).

#### **4.3. As vozes das famílias**

A família é o primeiro modelo da criança, assim, assume-se como influenciadora no seu processo de desenvolvimento intelectual e social. Desempenhando um papel crucial no desenvolvimento social afetivo esta é responsável pela emergência da consciência social da criança. Neste sentido, é importante reconhecer que:

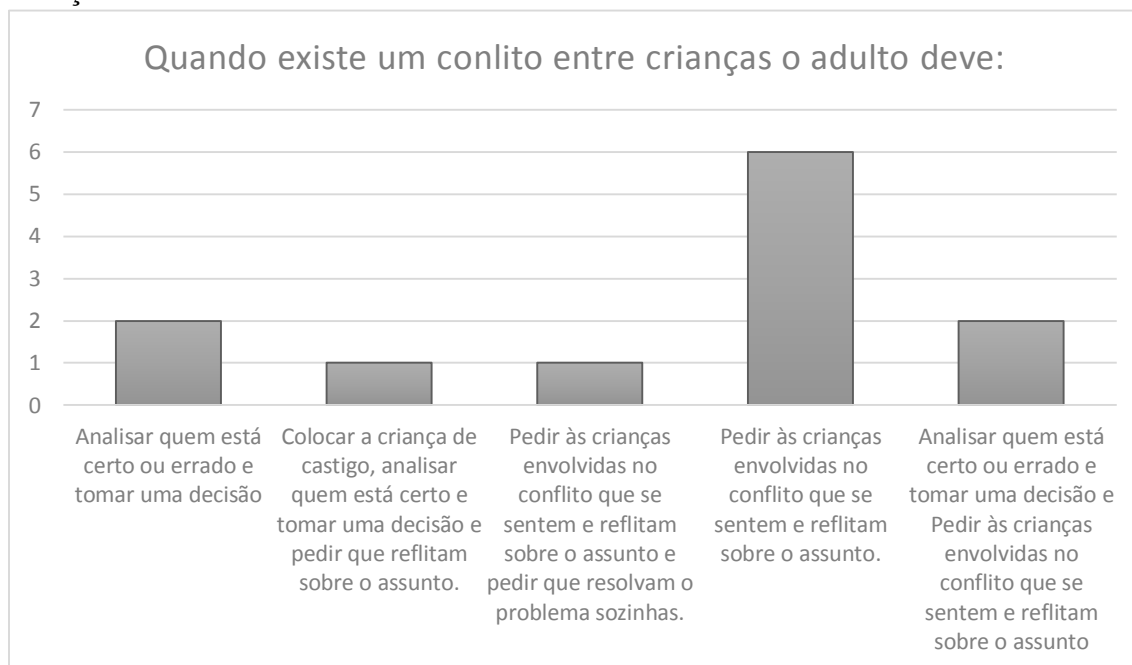
A personalidade da criança, a qualidade da sua relação com as figuras parentais, o modo como os pais vivem o seu trabalho e factores de natureza socio-económica e cultural (Maccoby, 1992; Kochanska, 1993, 1997a; Harwood et al., 1996) são alguns elementos que podem ajudar a predizer a facilidade/ dificuldade do processo de socialização da criança. (Carvalho, 2005, p.45).

Sequencialmente, segundo Leme (2004) “o estilo familiar de resolução de conflitos tem um papel importante, pois os pais atuam como modelos para as crianças” (p.372), portanto, é crucial reconhecer qual a opinião da família face à resolução de conflitos.

O envolvimento das famílias nesta problemática está, assim, relacionada com a relação entre a escola e a família centrada “em cada criança, passando pela troca de informações sobre o que lhe diz respeito, como está na instituição, qual o seu progresso” (Ministério da Educação, 1997, p.43).

Também contribuiu para o envolvimento nesta problemática a aplicação de um inquérito por questionário (cf. Anexo F), formulado a pensar na acessibilidade do mesmo, pois o objetivo era que todas as famílias respondessem. As informações obtidas, através dos 12 questionários devolvidos, permitiram-me compreender o modo como

estas agem perante um conflito e qual a sua opinião quanto à ação do adulto nestas situações.



*Figura 14.* Parecer das famílias relativamente à atitude do adulto face a um conflito entre pares. Dados recolhidos através do inquérito por questionário aplicado às famílias.

Analisando o gráfico, verificamos que a resposta que obteve maior concordância foi “pedir às crianças envolvidas no conflito que se sentem e reflitam sobre o assunto”. Esta resposta poderá estar relacionada com a promoção de um pensamento reflexivo, ou seja, reconhecimento do que é errado para que não seja repetido. Note-se que a resposta que obteve menor seleção foi “pedir que resolvam o problema sozinhas”. Esta negatividade remeto-nos para a ideia de que os familiares das crianças não lhes reconhecem todas as competências suficientes para resolverem o problema. Neste conjunto de respostas, ressalto as estratégias que admitem “que a criança tem um papel activo nos contextos de que faz parte” (Craveiro & Ferreira, 2007, p. 15), tal como se verificará nas estratégias de intervenção, ponto 5.5.

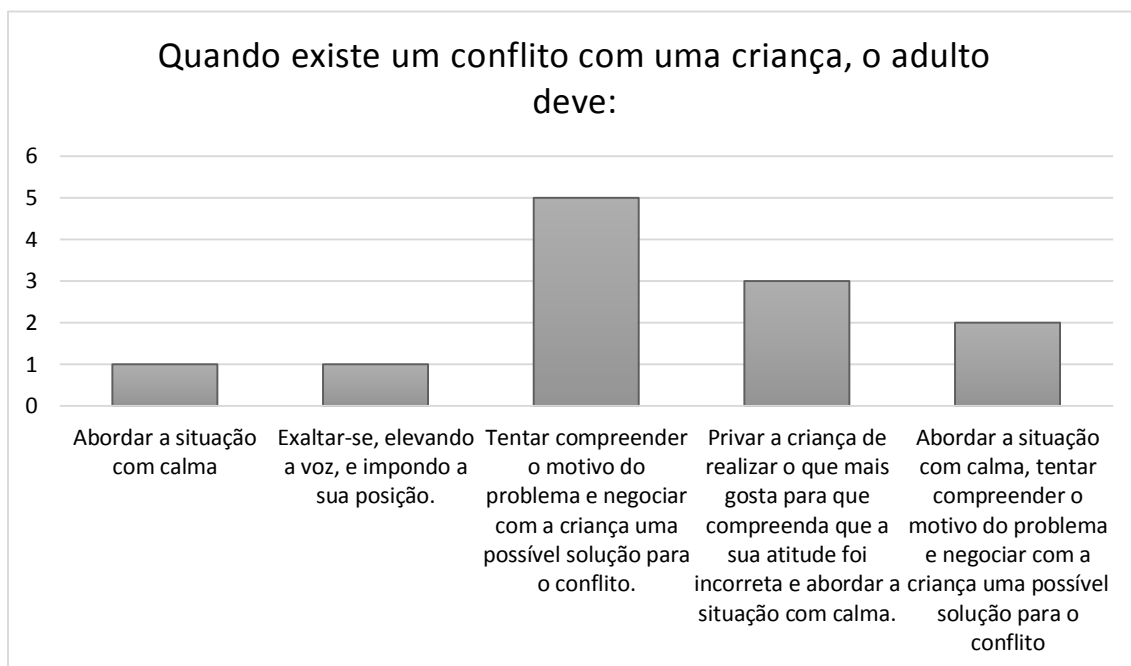
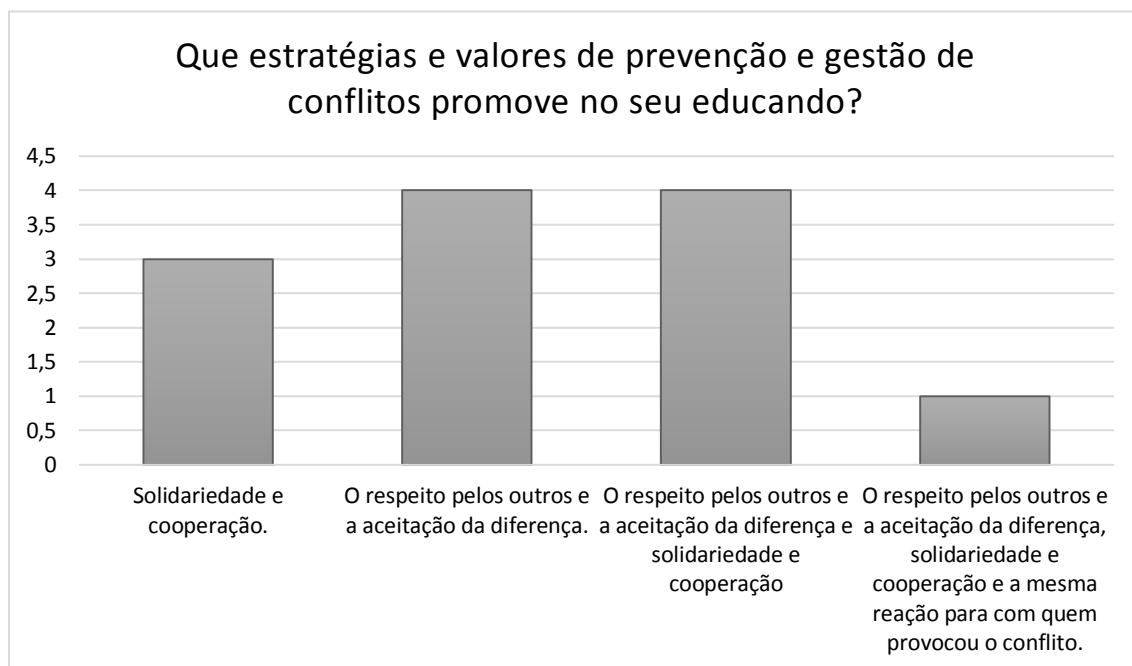


Figura 15. Opinião das famílias quanto as soluções para os conflitos entre pares. Dados obtidos através do inquérito por questionário aplicado às famílias.

Nesta questão, o papel ativo da criança tem uma forte implicação na resposta, pois a que foi selecionada, maioritariamente, esteve relacionada com a negociação feita com a criança para encontrar uma solução. Esta estratégia de negociação permite que a criança reconheça diferentes perspetivas e reflita sobre a sua posição. Assim, o processo de negociação evita que a criança crie um novo conflito devido à imposição de regras ou formas de agir (Estrela, 2002), pois quando são estabelecidas de forma valorizada e favorável as crianças sentem-se bem por praticá-las (Brazelton & Greenspan, 2006). Suplementarmente, é bastante importante que os inquiridos reconheçam a importância de abordar o problema com tranquilidade, pois, só assim, será possível focar a atenção na resolução do problema. Por último, foi ainda referenciado o “castigo”, através da punição, que será abordado mais á frente. Ainda assim, importa clarificar que esta estratégia é desfavorecida, por mim, em detrimento do processo de mediação pois este assume-se como uma regulação social fundamentada por princípios de justiça e igualdade de direitos.



*Figura 16.* Valores transmitidos pelas famílias às crianças. Dados recolhidos através da realização do inquérito por questionário às famílias.

A pertinência desta questão está diretamente relacionada com a promoção de “competências sociais, de empatia, de assertividade, de gestão e/expressão emocional, de comunicação” (Coleman & Deustche, citado por Nascimento, 2003, p. 234) que influenciam o processo de resolução de conflitos. Todos os valores apresentados pelos familiares constituem o meio onde as crianças iniciam o seu desenvolvimento pessoal e social que mais tarde é alargado no Jardim de Infância. Deste modo, é importante conhecer quais os valores que as crianças interiorizam no meio familiar para compreender qual a sua influência nas relações com os outros. Todos os valores subjacentes ao contexto familiar integram o bem coletivo do grupo, ainda que, um dos inquiridos tenha respondido “a mesma reação para com quem provocou o conflito”. Não se pretende que as crianças vivenciem esta relação com os outros uma vez que provoca implicações negativas nas relações entre pares e maior ocorrência de conflitos.

#### 4.4. Resolução de conflitos no modelo High Scope

Como já foi possível constatar, no ponto cinco, os conflitos surgem onde existe uma livre interação social, tal como acontece nas salas de atividades, por isso estes são inevitáveis (Katz & McClellan, 2001). Segundo Vinha (2003) o ambiente educativo e o papel do educador influenciam a forma como as crianças interpretam e solucionam os próprios conflitos, assim, será importante reconhecer estas características nos contextos de PPS. Em ambas as salas, o modelo High Scope era estruturador da ação pedagógica, este defende a aprendizagem pela ação através de vivências ricas e portadoras de significados onde são as crianças as construtoras do seu próprio conhecimento (Hohmann & Weikart, 2011).

Consequentemente, o modelo curricular High Scope<sup>17</sup>, pelo qual as educadoras regiam a sua prática, defende que o adulto deve conhecer bem as características das crianças para que as possa apoiar nas tentativas de solucionar os conflitos. Deve, também, permitir que a criança fale sobre os seus sentimentos e explicar-lhe o que está a sentir, reconhecer a sua participação na resolução de conflitos e estabelecer um ambiente educativo<sup>18</sup> apoiante e estruturado para evitar a existência de um maior número de conflitos. Ao nível da valência de Creche Post & Hohmann (2011) referenciam que em tenra idade as relações sociais “influenciam o modo como no futuro irão abordar as pessoas” (p.40), por isso é importante, que enquanto educadores de infância, tenhamos uma postura carinhosa e facilitadora. Adicionalmente, é necessário que o educador valorize os sentimentos da criança, que os reforce e que os aceite, compreendendo o que está a sentir. Para auxiliar as crianças na resolução dos conflitos, o adulto deverá seguir alguns passos:

- **Abordar a situação com calma**, colocando-se ao nível da criança e mantendo uma postura serena e positiva. É importante ter em conta que se for um conflito

---

<sup>17</sup> As ideias que serão enunciadas seguidamente têm por base Hohmann & Weikart (2011, pp. 614-618).

<sup>18</sup> Para isso, Hohmann & Weikart (2011) propõem que o adulto deverá estabelecer regras, planear consoante os interesses e necessidades das crianças assim como tendo em conta a diversidade pedagógica e ainda estabelecer uma rotina estável que lhes permita ter brincadeiras livres e exploração das interações com os outros e com os materiais.



relacionado com a posse de um objeto, o adulto deve segurá-lo até que o problema se encontre resolvido, para que a criança se foque no problema e não no objeto.

- **Reconhecer os sentimentos da criança**, explicando-lhe o que está a acontecer para que possa observar as soluções para o problema e ouvi-la quando desejar partilhar as suas emoções.

- **Definir o problema consoante a informação das crianças**, de modo a compreender o seu motivo e perceber a base da sua solução. É importante que não se tome partido de nenhuma das opiniões e que não se realizem juízos de valor sobre o acontecimento.

- **As crianças dão sugestões para a solução do problema**, respeitando todas as ideias dadas pelas crianças e auxiliando-as na escolha de solução mais adequada.

- **Apoiar as crianças na escolha realizada**, até que o façam autonomamente e estar disponível para o seguimento dos acontecimentos pois o conflito pode ainda não ter ficado resolvido de forma explícita.

Alguns destes passos eram cumpridos por mim de forma natural devido à minha formação institucional. Todavia, é importante que se forneçam ferramentas mais precisas que auxiliem as crianças a tornarem-se atores na resolução de conflitos, por isso, posteriormente, abordarei o Diário de grupo, instrumento regulador do MEM.

#### **4.5. Resolução de conflitos no modelo MEM**

O Movimento Escola Moderna, modelo curricular participativo, caracteriza-se por privilegiar:

A imagem da criança como construtora de conhecimento, com competência para ter voz no processo de ensino-aprendizagem como competente e como sujeito de direitos, parte-se dos interesses das crianças como motivação para a experiência educativa que se estrutura e complexifica, promove-se a compreensão dos interesses das crianças como base para a experiência e sua estruturação é o aluno envolvido, pois o envolvimento da criança nas atividades e nos projetos é considerado indispensável para que dê significado às experiências, sendo essencial para que construa conhecimento e aprenda a aprender. (Oliveira-Formosinho, 2013, pp. 19-20).

Folque (1999) define o MEM como sendo um modelo pedagógico que “desafia a visão individualista do desenvolvimento infantil, propondo uma perspectiva social, em que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais, dentro de parâmetros históricos e culturais” (p.5). Tendo em conta esta perspectiva é valorizado o diálogo com as crianças, as decisões e as suas opiniões. Neste sentido, o diário de grupo, surge como um instrumento regulador<sup>19</sup> que auxilia quer a equipa educativa como as crianças a lidar com os conflitos e com os acontecimentos da sala de atividades. É um espaço de desabafo, onde as crianças registam algo que pretendam assinalar que, posteriormente, é refletido, em conselho, por todo o grupo. Como me pretendo focar nos conflitos existe uma insistência quanto “às relações sociais que se estabelecem no grupo, uma vez que nelas, se registam respectivamente, os juízos sobre situações de interacção social gratificantes e sobre problemas e conflitos” (Vieira & Lino, 2007, p. 37).

Em suma, o diário de grupo “assume uma função de prevenção de comportamentos menos positivos ao nível da interação social [representado um] termómetro moral” (Niza, 1991, p. 5), que revela o “clima emocional de relações, de regras e de valores que um grupo experimenta ao longo do tempo” (Vieira & Lino, 2007, pp. 37-38). Este instrumento regulador permite que todo o grupo tenha uma dimensão fundamental na resolução de conflitos, através do conselho. O diário de grupo e conselho semanal, local de discussão e análise de conflitos, permitem regular as interações entre pares que se estabelecem em contexto socioeducativo.

A sua importância na resolução de conflitos será apresentada no próximo subcapítulo, não obstante, antecipo que está diretamente relacionada com o facto de representar um instrumento pedagógico de iniciação à vida democrática (Niza, 1991).

---

<sup>19</sup> Instrumentos reguladores “são os instrumentos de trabalho que organizam a vida na sala de atividades” (Vasconcelos, 1997, p. 111).

#### 4.6. Estratégias de Intervenção

Tal como foi enunciado antecipadamente, uma das estratégias utilizadas para auxiliar a mediação de conflitos entre as crianças foi o Diário de grupo, previamente combinado com as crianças. A seleção deste instrumento foi justificada pela sua pertinência no contexto, uma vez que potencia uma forte ligação com a área da linguagem oral e emergência da escrita e permite a reflexão sobre questões morais. Sequencialmente, a possibilidade de explicitar no Diário os eventos que consideravam “errados” ou “injustos”, ou que causavam desgosto, fez com que as crianças se tornassem mais envolvidas em assuntos que se ligam a direitos essenciais, ao bem-estar e à justiça (Vieira, 2007, p.30). Assim, o desejo de que as crianças fossem mais autónomas na resolução de conflitos ou problemas foi concretizado através da utilização do Diário de grupo, pois este exige a participação de todos os intervenientes, caminhando para a autorregulação das crianças que estão implicadas nos problemas.

A construção do Diário foi decidida com as crianças que participaram na escolha do local onde este iria permanecer (cf. Anexo C, p.404) e na construção do mesmo. Devido ao limite de tempo e pelo facto de as crianças não estarem familiarizadas com este instrumento regulador decidi incidir, somente, sobre duas colunas, que dizem respeito às relações sociais: “Gostei” e “Não gostei”. Estas colunas permitem às crianças registar “os juízos negativos e positivos...sobre as ocorrências mais significativas ao longo da semana” (Niza, 2007,p.150).

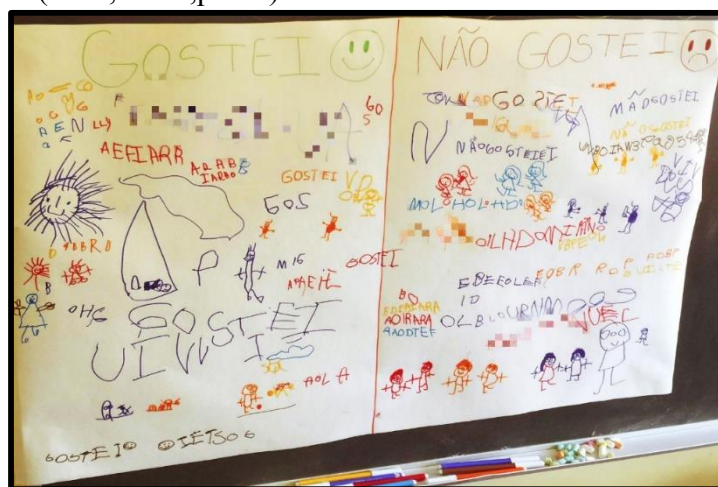


Figura 17. Diário de grupo semana de 20 a 24 de abril de 2015. Fonte própria.

Deste modo, as crianças registavam os acontecimentos mais importantes e os incidentes críticos.

Num primeiro plano, o Diário como documento de registo de juízos acerca de problemas frequentemente ligados a situações de conflito interpessoal permite, por um lado, a sua “desocultação” e, por outro, a expressão de um direito acometido a todos – crianças e adultos – de expressarem livremente as suas emoções, sentimentos e pontos de vista sobre as experiências sociais vividas na sala e na escola. (Vieira, 2007, p.37).



*Figura 18. Zebra, Cozinheira e Gata a escreverem no diário de grupo. Fonte própria.*

Foi acordado que todas as crianças poderiam utilizar este recurso sempre que considerassem pertinente, sem autorização prévia do adulto. A frequência com que era utilizado foi aumentando gradualmente, sendo esta verificada através de registos fotográficos (cf. Anexo N) e reflexões presentes no portefólio de JI (cf. Anexo C, pp. 404-411). Com o desenvolvimento do processo, o Diário tornou-se um instrumento

promotor da autonomia por permitir que as crianças conseguissem resolver os problemas sem a ajuda do adulto.

Na fila, para a hora de almoço:

- Ou paras de me fazer cócegas ou vou escrever no Diário- Diz a Violeta para o Nanana.
- Não, eu já parei- Responde o Nanana. (Nota de campo, 14 de abril de 2015).

No tempo do recreio exterior dirigi-me à sala e encontrei a Cozinheira a escrever no diário.

- Estou a escrever no diário porque estou triste- Diz o Ruca.
- Oh meu amor e estás a escrever no diário isso é?- Perguntei-lhe.
- Sim, porque assim eu escrevo aqui e a Elsa vê que eu estou triste porque ela agora brinca com a Minie e comigo não e eu queria brincar e assim venho escrever aqui e depois ela já vai brincar comigo depois quando vir que escrevi- Afirma o Ruca (Nota de Campo, 13 de maio de 2015).

Antes do fim-de-semana era discutido o conteúdo do Diário. Todos poderiam dar a sua opinião, inclusivamente, a equipa educativa visto que esta reflexão era feita em partilha entre as crianças e os adultos da sala.



Figura 19. Conselho sobre o diário de grupo. Fonte própria.

- Acham bem que continuemos a fazer o Diário?- Perguntei-lhes.
- Sim, para escrevermos quando estamos tristes e contentes- Diz o Batman. (Nota de campo, 17 de abril de 2015).

Na reunião para falar do diário perguntei quem tinha escrito e a Zebra respondeu-me que tinha sido ela.

- *Amor então queres contar o que aconteceu e se o problema já está resolvido?*- Perguntei-lhe.

- *Ela deu-me uma assim no rabo. Mas depois eu disse que ela tinha que pedir desculpa porque não é boa e ela pediu-me desculpa-me e somos amigas porque eu gosto dela. Mas escrevi no diário porque naquele dia fiquei triste.* Afirmo a Zebra.

- *E o que é que vocês acham? Estiveram bem?*- Questiono.

- *Eu acho que a Violeta não devia bater mas a Zebra fez bem porque não bateu a seguir e nós sabemos que temos que não fazer essas coisas*- Diz o Jack

- *Eu sei que vocês sabem isso, eu acho é que às vezes vocês esquecem*- Disse-lhes, sorrindo.

- *Não Patrícia nós sabemos e agora quando ficamos tristes não batemos vimos aqui como tu dizes escrever para passar. Se calhar é como se fosse um remédio não é?*- Afirmo o Rodrigues. (Nota de campo, 12 de maio de 2015).

Esta reunião permitia que fosse possível refletir sobre a função mediadora do diário e que, naturalmente, as crianças compreendessem a importância do uso do mesmo como instrumento autorregulador. Considero que estes momentos tiveram um impacto positivo no grupo pois privilegiaram o sentimento de cada criança e constituíram um espaço e um tempo onde se privilegiava a sua voz individual e coletiva. Não é possível menosprezar, ainda, o facto de esta estratégia promover a discussão coletiva o que privilegia a coesão do grupo. Importa ainda mencionar que, desta forma, foi possível potenciar a comunicação oral, uma vez que, as crianças tinham liberdade para falar sobre assuntos nos quais estavam implicadas e pelos quais demonstravam interesse. Neste sentido, verifique-se que o desenvolvimento da linguagem oral “depende do interesse em comunicar, o que implica ser escutado e supõe também ter coisas interessantes para dizer” (Ministério da Educação, 1997, p.67), assim, o conselho revela-se como promotor progressivo do domínio da linguagem. De acordo com Pereira e Rosa (s.d.), neste momento todas as crianças são convidadas a participar na discussão e reflexão cooperada sobre os conflitos, sendo o papel do educador fundamental para estimular esta reflexão sobre as intenções das crianças durante o conflito. Em suma, o conselho permitia tomar decisões sobre a convivência do grupo e refletir sobre a importância de respeitar as regras estabelecidas na sala de atividades. O conselho “dá lugar ao debate das normas de convívio e dos comportamentos sociais do grupo” (Garcia, 2010, p.7), pois nele podem surgir novas regras de convivência social, através de um processo de negociação.

Denote-se que a coluna “Gostei” era muito valorizada pela equipa educativa pois as crianças implicadas nestas ações positivas devem ser aplaudidas (Niza, 2007, p.153).

Tal como havia sido mencionado, a resolução autónoma de conflitos implica que as crianças sejam portadoras de diversas competências sociais que são aprendidas pela vivência das mesmas. Neste sentido, o trabalho cooperativo proporciona às crianças oportunidades onde aprendem a viver em conjunto, a assimilar sentimentos positivos e a interiorizar competências sociais (Perrenoud, 2002). Esta metodologia não foi estabelecida através de atividades com este fim específico, todavia, esteve permanentemente relacionada com o modo como organizei o ambiente educativo e com a intencionalidade pedagógica englobada nas planificações de atividades<sup>20</sup> (Formosinho, 1996).

Esta interação social promovida pelo trabalho cooperativo está presente nas brincadeiras comuns em que as crianças constroem os “seus mundos de criança, pela participação em actividades situadas no contexto social” (Ferreira, 2004, p. 198). Deste modo, foram sempre enaltecidos os momentos de brincadeira livre, como preventores de conflitos, pois representam parte constituinte do reforço da auto-imagem pessoal e grupal (Cortesão, et al, 1995). Assim, devemos compreender que o brincar desempenha um papel crucial na socialização infantil, uma vez que “a preocupação da criança em manter relações e [em] ter êxito no jogo colaborativo leva-a a negociar, cooperar e a procurar um equilíbrio de muitas maneiras” (Folque, 2012, p. 97), diminuindo, desta forma, a ocorrência de conflitos.

É relevante verificar que, numa perspetiva comportamentalista, era utilizado na sala verde um quadro comportamental (cf. Anexo M) que implicava um reforço positivo (fotografia no verde) ou um reforço negativo (fotografia no vermelho). Entenda-se que o reforço é a “aplicação (de consequências valorizadas positivamente pelo indivíduo) ou retirada (de consequências valorizadas negativamente pelo sujeito) de determinados acontecimentos após a emissão de comportamento e que aumenta a probabilidade de ocorrência desse comportamento” (Rafael, 2005, p. 127). A utilização deste instrumento

---

<sup>20</sup> Tal como se pode verificar nas planificações diárias de Jardim de Infância incluídas no portefólio (Anexo C, pp. 301-327), a maioria das atividades foram concretizadas em grande grupo, com objetivos e interações comuns.

implica que existam ambos os reforços e quando é negativo podem ocorrer consequências perturbadoras, ainda que não seja consequente de uma punição. Creio que será possível, como verificamos anteriormente, encontrar outras estratégias que permitiam a diminuição ou eliminação de comportamentos desviantes. Abordando o reforço, importa referir também a punição, pois esta é por vezes praticada com uma carga falsamente positiva, como seguidamente explicarei.

A punição tem como objetivo diminuir um comportamento visto que quando a criança é punida tem menos probabilidades de o repetir (Woolfolk, 2000, p.190). Assim, importa remeter o discurso para uma das questões que foi levantada no início: *Devemos solicitar à criança que se sente a pensar no que aconteceu?* Enquanto educadores, ao propormos à criança que o faça estamos a aplicar uma punição, pois impedimos que brinque ou que permaneça envolvida na atividade inicial. Esta punição, como outras, não potencia a que a criança encontre o comportamento adequado, limita a autonomia da criança, pode criar a diminuição da afetividade entre a criança e o educador e, por fim, poderá traduzir-se numa relação de ensino-aprendizagem onde a forma de resolver o problema/ conflito é apenas a punição. Dado ao pouco tempo de prática não me foi possível empregar outras estratégias, para além do diário de grupo, que potenciasssem esta regulação de comportamentos, todavia, foi muito importante assistir a esta realidade e refletir sobre as implicações que estratégias, como os quadros comportamentais, podem representar.

Ainda no âmbito das estratégias de intervenção, refiro que sempre que era necessário intervir, fi-lo consoante os princípios vinculados pelo modelo curricular High Scope, tal como foi referido no ponto 5.3, uma vez que estes privilegiam o papel ativo da criança e a sua autonomia apoiada pelo adulto.

Saliento, ainda, que no findar da prática profissional supervisionada, surgiu a necessidade sustentada pelos comportamentos das crianças, de criar uma estratégia que lhes permitisse lidar com os sentimentos consequentes do conflito.



No recreio a Cozinheira veio ter comigo e disse-me:

- *Patrícia, eu gosto de brincar com eles mas agora eu queria estar sozinha e eles andam sempre atrás de mim a chatear-me.*- Desabafa a Cozinheira.

- *Então amor mas queres brincar sozinha é?*- Pergunto-lhe.

- *É porque eu estou triste com a Elsa e agora com o coração a rasgar eu preciso de estar sozinha para o coração colar não quero ser chateada pelos outros*- Responde-me.

- *Olha amor, se quiseres vai lá para dentro um pouquinho até te sentires bem e quando estiveres bem para brincar voltas cá para fora, se quiseres eu mais um bocadinho e vou lá ter contigo sim?*- Sugeri-lhe. (Nota de Campo, 12 de maio de 2015).

Através da minha observação diária registei vários acontecimentos, como o acima transcrito, assim, em conformidade com a equipa educativa e com o grupo de crianças, decidimos construir uma caixa (cf. Anexo O) que permitisse às crianças estarem sozinhas sempre que considerassem necessário, ou seja, sem frequência obrigatória ou sugerida pelo adulto. Tratava-se de um espaço onde poderiam estar consigo próprias e onde era devolvida a privacidade que lhes era revogada no Jardim de Infância, visto que toda a rotina era comum. Dado que esta estrutura foi construída apenas no fim da PPS não me foi possível observar, registar e avaliar o impacto deste novo elemento no ambiente educativo para o grupo de crianças.

Devo, ainda, mencionar que o trabalho concretizado com a equipa educativa foi bastante importante, pois, foi incutida uma nova dinâmica quanto à resolução de conflitos. Tanto a educadora cooperante como a assistente operacional passaram a promover a autonomia das crianças na solução do conflito em detrimento da colaboração imediata para erradicação do problema. Existindo esta modificação, verificou-se a diminuição da solicitação ao adulto. Isto só foi possível pois todos os elementos da equipa educativa tinham um objetivo comum que foi desenvolvido através das mesmas estratégias.

Considero, ainda, pertinente realizar uma abordagem sucinta à relação que se estabeleceu entre os resultados obtidos através das entrevistas às crianças e dos questionários às famílias. O “castigar”, estratégia maioritariamente mencionada pelas crianças foi pouco indicada pelas famílias que privilegiaram a promoção de uma atitude reflexiva por parte da criança. No que concerne à forma como as crianças resolvem os conflitos e aos valores transmitidos pelas famílias, é verificável que os valores de prevenção e gestão de conflitos se refletem na afetividade que as crianças demonstram nas suas respostas. É necessário revelar que estas informações permitiram adequar as

estratégias de intervenção às características do contexto, possibilitando, assim, respeitar quer as crianças como as famílias.

Por fim, após ter encontrado respostas às várias questões colocadas na fase inicial importa refletir sobre o papel do educador enquanto mediador de conflitos. A conclusão que retiro desta intervenção é que devemos proporcionar às crianças instrumentos que lhes permitam resolver os conflitos de forma autónoma, ainda que, sempre com o apoio e supervisão do adulto. Reconhecendo que existem casos em que é extremamente difícil conduzir e atingir este objetivo, creio que só com o conhecimento que advém da experiência associada à competência profissional será possível encontrar soluções eficazes para cada grupo de crianças e para cada situação específica. Devo, ainda, evidenciar que não se pretende eliminar a ocorrência de conflitos visto serem essenciais ao desenvolvimento, porém é pretendido que estes ocorram de uma forma construtiva através de instrumentos reguladores que possibilitem a participação ativa das crianças. Como foi verificável, anteriormente, a utilização do Diário de grupo, como instrumento regulador de conflitos, permitiu que a hétero-regulação se transforma-se em autorregulação, pois as crianças mediarão os comportamentos através das intenções registadas e refletidas no conselho.

## **Considerações finais**

No culminar deste percurso, é inevitável concretizar uma reflexão sobre os últimos quatro anos, compreender a importância que têm hoje e de que forma determinaram o meu futuro. Sempre vi o mundo da educação como um tesouro a descobrir (Delors, 1996) e quando iniciei o percurso de licenciatura, em educação básica, verifiquei que este era o meu caminho de aventura. Todo o percurso académico representou um papel crucial, que hoje é reconhecido, por me fornecer uma base sustentada e fundamentada para a prática. Desta forma, a PPS permitiu a articulação entre os saberes e competências adquiridas, na minha formação, à prática onde defini, avaliei e reformulei a minha ação pedagógica. Durante o percurso da minha prática, os contextos de estágio tiveram um papel importantíssimo na minha formação, uma vez que me incentivaram a adquirir conhecimentos sobre planificação, avaliação e reflexão crítica. Esta prática reflexiva não é simples de ser construída e foi ao longo deste percurso que fui compreendendo a sua importância, pois está relacionada com a “(re) construção de saberes, e [atenuação] da separação entre a teoria e prática [que] assenta na construção de uma circularidade em que a teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria”(Alarcão, 1996, p.99). A seleção desta problemática assumiu-se com a finalidade de refletir sobre a prática, pois possibilitou que avaliasse e reestruturasse as minhas estratégias pedagógicas. Neste sentido, considero importante realçar que a observação participante influenciou a capacidade de antecipar, refletir sobre a própria ação, estruturar e reformular estratégias, bem como definir atividades potenciadores de aprendizagens significativas e estruturadas.

Segundo os conhecimentos adquiridos a partir da minha formação pessoal e académica e da prática profissional supervisionada, defino o educador como um profissional com conhecimento específico sobre a pedagogia da infância. Contudo, o tempo de prática concedeu-me a noção de que, para me definir enquanto profissional de infância, não basta ter conhecimento. Exige, também, a capacidade de saber atuar de forma competente e fundamentada, com o objetivo de promover aprendizagens significativas, norteadas por princípios éticos (Sarmiento, s.d.). Esta competência só é alcançada com a ação direta em contextos específicos de educação de infância. Deste

modo, é perceptível compreender a relevância deste período para a formação da minha identidade profissional, enquanto futura educadora de infância. Tal como afirma Sarmento (2012):

A identidade profissional corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar (p.25).

Numa dimensão político- educativa, foi ainda possível conhecer e desenvolver modelos pedagógicos, compreender as estruturas e especificidades da educação pré-escolar, conhecer organismos administrativos e reconhecer a importância de estabelecer parceiros educativos. Todos estes conhecimentos serão mobilizados num futuro profissional com o intuito de promover, da melhor forma possível, o processo educativo das crianças (Sarmento, 2012). Neste âmbito, saliento que a construção da identidade pedagógica não termina neste momento, pelo contrário, inicia-se presentemente um percurso de construção flexível e cogitativo, até porque, segundo Delors (1999), “a educação ao longo de toda a vida é uma construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões, mas também da sua capacidade de discernir e agir.” (pp. 91-92).

Através da prática, confirmei que a educação pré-escolar é muito mais do que uma sala, uma educadora e um grupo de crianças. Compreendi a importância de todos os atores educativos, desde a família das crianças, a equipa educativa, a comunidade escolar à sociedade no geral. As famílias são os maiores parceiros educativos que um educador pode ter pois, “trabalhar com os pais parece ser a melhor estratégia para a promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança” (Portugal, 1997, p. 27). A relação que privilegiei com os cuidadores das crianças foi baseada na amabilidade, na confiança, no respeito e na responsabilidade. Esta relação foi contruída através de conversas informais, da participação em atividades, por meio de divulgações diárias e semanais e por instrumentos de comunicação estabelecidos nas instituições cooperantes. Assim, reconheço que o impacto da minha intervenção para com as famílias foi positivo, pois contribuiu para que o envolvimento e a participação fossem efetivos. Note-se que a

participação significa “tomar parte ativa em algo e influir diretamente nas decisões e no processo” (Tomás & Gama, 2011,p.3), sendo esta promovida, por exemplo, através da construção do dragão Xarlie, referida anteriormente, em que o pai do Nanana planeou e auxiliou todo o processo de construção e exposição (cf. Anexo L). No que concerne ao envolvimento, este tem menos implicações que a participação, ainda assim, “constitui um conceito chave no que diz respeito à aprendizagem e à mudança” (Bairrão citado por Pinto, A., Barros, S., Aguiar, C., Pessanha, M. & Bairrão, J., 2006 p.449) e é promovido, por exemplo, através de conversas informais, do cartaz de divulgação semanal, pela resposta aos questionários ou pela contribuição de materiais. Contudo, o desejo desta parceria, principalmente em Creche, ficou ainda aquém das minhas expetativas pelas condicionantes de cada família. Ainda assim, tenho a consciência de missão cumprida, construída pelas mensagens de felicidade e de saudades atribuídas pelas crianças e pelos respetivos familiares com os quais contactei diariamente.

No que concerne à relação com a equipa educativa, esta foi sempre privilegiada durante a intervenção, pois “trabalhar em equipa é . . . uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional.” (Perrenoud, 2000, p. 81). Fui parte integrante de ambas as equipas educativas e creio que esta partilha resultou num percurso, no qual muito aprendi e em que pude partilhar as minhas dúvidas e inseguranças, assim como os conhecimentos e as ideias que tinha para o enriquecimento das aprendizagens das crianças. Os pareceres construtivos e fundamentados dos elementos das equipas conduziram à autorreflexão da minha prática, promovendo o crescimento, não só ao nível pessoal, mas também, profissional. Como afirma Formosinho (2002, citado por Matias & Vasconcelos, 2010):

a comunicação e o trabalho colaborativo num contexto de partilha e apoio com a[s] educadora[s] cooperante[s] são vertentes fundamentais para os estagiários poderem observar, agir e reflectir, consubstanciando-se como uma ajuda para que possam ir construindo teoria, a partir da prática. (p. 21).

Revelo ainda que estabeleci, em ambos os contextos de estágio, uma relação muito positiva com a restante comunidade escolar.

Neste último dia, a assistente de serviços gerais veio ter comigo à sala.

- *Tem que me dar um grande beijo que é o meu último dia*- Disse-lhe.

- *Ai Patrícia, bem me parecia mas nem queria acreditar*. - Respondeu-me.

- *Eu venho visitar-vos!*” - Disse-lhe sorrindo.

*- Ei não é a mesma coisa. Isso devia ser proibido... vem para aqui esta garota tão boa e agora porque vai embora? Não devia acabar isso nunca. – Respondeu-me. (Nota de campo, 13 de fevereiro de 2015).*

No dia de divulgação do projeto estive com a Leo no período posterior á exposição.

*-Patrícia, fizeste coisas tão lindas filha, estás mesmo de parabéns!- Disse-me a educadora Leo.*

*- Obrigada Leo, obrigada por tudo. – Agradei-lhe.*

*- O projeto foi muito bem conseguido, obrigada por nos teres convidado, levo aqui tudo guardadinho na máquina para mais tarde recordar. – Disse-me e abraçou-me. (Nota de campo, 15 de maio de 2015).*

No que se refere à minha prática pedagógica com as crianças, a primeira palavra que encontro para a caraterizar é: afeto. Sempre acreditei e, atualmente cada vez mais, que o afeto é a base segura de que as crianças necessitam para crescer de forma saudável. Este afeto não se revela apenas pelos carinhos multiplicados no quotidiano do Jardim de Infância, mas sim, pela promoção da autoestima, pelo respeito, pela prestação de cuidados e pela disponibilidade que oferecemos a cada uma das crianças. Este afeto é recíproco, pois tanto as crianças como nós, adultos, necessitamos dele para continuar e para, com a sensibilidade caraterística do educador, corresponder às necessidades do contexto socioeducativo. Tal como referem Hohmann e Weikart (2011) “esta relação recíproca de dar e receber é o motor do ensino e aprendizagem” (p. 51). Relativamente às atividades desenvolvidas em ambos os contextos, reconheço que foram sempre pertinentes e potenciadoras de aprendizagens ricas, porém, principalmente em Jardim de Infância, existiram algumas competências que não tive oportunidade de abordar pelo curto período de tempo e, também, por condicionantes da instituição cooperante, relativas ao cumprimento do plano anual de atividades.

No que diz respeito ao ambiente educativo, destaco que, durante a prática, pude constatar a importância da organização do espaço e do tempo, pois, anteriormente não tinha a perceção da sua influência no pleno desenvolvimento das crianças. Assim, atualmente identifico a qualidade de recursos e a existência de uma rotina estruturada pelos interesses e necessidades das crianças como potenciadoras da sua autonomia e desenvolvimento.

Terminando o percurso académico, resta-me a ambição futura de que este sustente uma grande satisfação profissional. Continuarei este caminho de aprendizagens

e conquistas com o intuito de encontrar um local onde possa demonstrar a prática de qualidade que me foi transmitida ao longo do percurso acadêmico e no período de prática profissional supervisionada.

Nestas considerações finais, não posso deixar de constatar que este foi um percurso marcado por inúmeros ganhos mas com dificuldades, principalmente no desenvolvimento de uma prática autocrítica e conquistas relacionadas com a capacidade de responder às potencialidades e fragilidades de todos os agentes educativos. Todas as complexidades ultrapassadas e sucessos festejados foram motivados por aquelas que são a razão de tudo isto, as crianças.

## Referências

- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora
- Associação de Profissionais de Educação de infância. (s.d.). Carta de Princípios para uma Ética Profissional.
- Azevedo, M. C, & Maia, A. C. (2005). Enquadramento dos Maus-Tratos na Infância. In M. C. Azevedo & A. C. Maia (Ed.) *Maus-Tratos à Criança*. Lisboa: Climepsi
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2011). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Boqué, M. C. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Brazelton & Greenspan. (2006). *A Criança e o Seu Mundo: Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem*. (5.ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Brás, T. & Reis, C. (2012). As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3, 135-147.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-Aprendizagem*. (2.ª ed.) Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, M. L. (2005). *Efeitos de estimulação multi-sensorial no desempenho de crianças em creche*. (Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Minho). Consultado em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7291>
- Cordeiro, M. (2013) *O grande livro dos medos e das birras*. (3.ªed.) Lisboa: A esfera dos livros.
- Cortesão, L. & Stoer, S. (1997). *Investigação-acção e a produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação inter/multicultural. Educação, Sociedade e Culturas*, 7-28. Consultado em <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC7/7-1-cortesao.pdf>
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-Acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura. Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 455-479.
- Craveiro, M. & Ferreira, I. (2007) A Educação Pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro. *Cadernos de Estudo*, 6, 15-21.



- Decreto-Lei nº3/08 de 7 de janeiro. *Diário da Republica nº 4/08- I Série*. Ministério da Educação, Lisboa.
- Decreto-Lei nº192/12 de 3 de outubro. *Diário da Republica nº 192/12- II Série*. Ministério da Educação e Ciência, Lisboa
- Delors, J. (1999). *Educação – um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*. Porto: Edições ASA.
- Devries, R. (1995). *Uma abordagem construtivista do papel da atmosfera sociomoral na promoção do desenvolvimento das crianças*. Construtivismo: Teoria e Prática Pedagógica. (pp. 123-140). Porto Alegre: Artmed.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. (1999) Ética e Formação Profissional dos Educadores de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*. 52, 27-52.
- Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na sala de aula*. Porto: Porto Editora
- Fernandes, N. & Tomás, C. (2011, setembro) *Questões conceptuais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal*. Conference of the european sociological association,
- Ferreira, M. (2004). *“A gente gosta é de brincar com os outros meninos!” Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância*. Porto: Edição Afrontamento.
- Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5, 5-12.
- Folque, M. A. (2012). *O aprender a aprender no pré-escolar: o modelo pedagógico do movimento da escola moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Formosinho, J.O., Lino, D. & Niza, S. (2013). *Modelos curriculares para a educação de infância. Construindo uma práxis de participação* (4.ªed.). Porto: Porto Editora.
- Gandini & Goldhaber (2002). Duas reflexões sobre a documentação. In Gandini, L. & Edwards, C. (s,d.) *A abordagem italiana à educação infantil*. Porto: Artmed.
- Garcia, A. (2010). O Diário de Turma na vida de um grupo de Jardim de Infância. *Escola Moderna*, 36, pp. 6-20.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. (6ª.ed.) Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Jares, X. (2002). *Educação e conflito: Guia de educação para a convivência*. Porta: Edições ASA.
- Katz, L. & McClellan, D. (2001). *O Papel do professor no desenvolvimento social das crianças. Educação Pré-escolar – a construção social da moralidade*. (pp.12-50). Lisboa: Texto Editores.
- Leme, M. I. (2004). Resolução de Conflitos Interpessoais: Interações entre Cognição e Afetividade na Cultura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17, 367-380.
- Lino, D. (2013). O Modelo Curricular para a Educação de Infância de Reggio Emilia: Uma Apresentação. In Oliveira-Formosinho (Ed.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 93-136). Porto: Porto Editora.
- Machado, P., Veríssimo, M., Torres, N., Peceguina, I., Santos, A. & Roldão, T. (2008). Relações entre o conhecimento das emoções, as competências académicas, as competências sociais e a aceitação entre pares. *Análise Psicológica*. 3, 463-478.
- Matias, G. & Vasconcelos, T. (2010). Aprender a ser Educador de Infância: o processo de supervisão na formação inicial. *Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional*, X (1).

- Matias, G. & Vasconcelos, T. (2010). Aprender a ser educador de infância: o processo de supervisão na formação inicial. *Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional*, X (1), 17-41. Consultado em <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/493/1/Aprender%20a%20ser%20educador%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf>
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.
- Mogilka, M. (1999). Autonomia e formação humana em situações pedagógicas: Um difícil percurso. *Educação e Pesquisa*, 25, 57-68.
- Monteiro, A.R. (2005). *História da educação- uma perspetiva*. Porto: Porto Editora.
- Nascimento, I. (2003). A dimensão interpessoal do conflito na escola. In Costa, M. E. (Ed.) *Gestão de Conflitos na Escola*. (pp-193-256). Lisboa: Universidade Aberta.
- Niza, S. (1987, janeiro). Movimento da escola moderna: um espaço de autoformação cooperada dos educadores. *Cadernos de Educação de Infância*.
- Niza, S. (2013). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho, (Ed.), *Modelos curriculares para a educação de infância* (pp. 141-160). Porto: Porto Editora.
- Parente, M. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Minho). Consultado em [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/888/1/TESE\\_CD\\_IEC\\_UM.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/888/1/TESE_CD_IEC_UM.pdf)
- Paula, S. & Faria, M. (2010). Afetividade na aprendizagem. *Saberes da Educação*, 1. Consultado em <http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdfs/sandra.pdf>

- Pereira, S. & Rosa, M. (s.d.) A influência dos instrumentos reguladores na gestão e resolução de conflitos no Jardim de Infância. Atas do II Encontro de Mestrados em Educação da Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2002). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Edições ASA.
- Piaget, J. (1945). *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: LTC.
- Pinto, A., Barros, S., Aguiar, M. & Bairrão, J. (2006) Relações entre idade desenvolvimental, dimensões do comportamento adaptativo e envolvimento observado. *Análise Psicológica*, 4, 447-466.
- Portugal, G. (2003). *Crianças, famílias e Creches- Uma abordagem ecológica da adaptação aos bebés à Creche*. Lisboa: Porto Editora.
- Portugal, G. (2000) Infância e Educação, Investigação e Práticas. *Revista GEDEI*.
- Portugal, G. (2012) *Finalidades e práticas educativas em Creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na Creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré- Escolar, Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Rafael, M. (2005). Abordagens comportamentais da aprendizagem. In G. L. Miranda & Bahia, S. (Eds.), *Psicologia da Educação: Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino* (pp. 121-140). Lisboa: Relógio D'água Editores.
- Sarmiento, T. (sd.) Correr o risco: Ser homem numa profissão “naturalmente” feminina. Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Ação, 99-107.
- Sarmiento, C. (2000). *Rimas infantis: a poesia do recreio*. Porto: Edições Afrontamento.

- Sarmiento, T. (2002). *Histórias de Vida de Educadoras de Infância*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Sarmiento, M., Soares, N. & Tomás, C. (s.d.). Participação Social e Cidadania Activa das Crianças. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Consultado em <http://www.ipfp.pt/cdrom/C%EDrculos%20de%20Discuss%20E3o%20Tem%20E1tica/02.%20Inf%20ncia/msarmentonsoaresctomasiminho.pdf>
- Sêco, J. (1997). *Chamados pelo nome. Da importância da afectividade na educação da adolescência*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Silva, F. (2008). *Autonomia comportamental das crianças antes de ingressarem na escola primária: comportamentos de autonomia e perturbação emocional e comportamental*. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa). Consultada em [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/709/1/17508\\_dissertacao\\_de\\_mestrado.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/709/1/17508_dissertacao_de_mestrado.pdf)
- Silva, M. A. (2003). *O conflito em contexto escolar*. In Costa, M. (coord.), *Gestão de conflitos na escola*. (pp. 53-95) Lisboa: Universidade Aberta.
- Silva, M. A. (2010). Conflito(s) e mediação em contextos educativos. *Revista galego portuguesa de Psicoloxía e educación*, 18, 7-18. Consultado em [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/15409/1/Media%C3%A7%C3%A3o%20e\(m\)%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/15409/1/Media%C3%A7%C3%A3o%20e(m)%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf)
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, S. (2013). *A afetividade do educador na promoção de atitudes de inclusão no contexto da educação pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultado em [https://www.edu.azores.gov.pt/projectos/divulgacoes/Documents/Trabalhos%20investiga%C3%A7%C3%A3o/Afetividade%20do%20educador\\_S%C3%B3nia%20Sousa.pdf](https://www.edu.azores.gov.pt/projectos/divulgacoes/Documents/Trabalhos%20investiga%C3%A7%C3%A3o/Afetividade%20do%20educador_S%C3%B3nia%20Sousa.pdf)

- Tomás, C. (2011). “*Há muitos mundos no mundo*”. *Cosmopolitismo, Participação e Direitos da Criança*. Porto: Edições Afrontamento.
- Tomás, C. & Gama, A. (2011, janeiro). Cultura de (Não) participação das crianças em contexto escolar. Educação, Territórios e (Des)igualdades. *II encontro de sociologia da educação*. Porto: Faculdade de Letras da universidade do Porto.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Vasconcelos, T. (2005). *Ao Redor da mesa grande*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, F. (2007, dezembro). O diário de turma como instrumento curricular para a construção social da moralidade: os juízos sociais de crianças e adultos sobre incidentes negativos da vida em grupo. *Estudos sobre Educação, 15*, 29-54.
- Vieiravas, F. & Lino, D. (2007). As contribuições da teoria de Piaget para a pedagogia da infância. In J. Oliveira-Formosinho, T. Kishimoto & M. Pinazza, *Pedagogia (s) da Infância – Dialogando com o Passado, Construindo o Futuro*. (pp.197-218). Porto Alegre: Artmed.
- Vinha, P. T. (2003). Os conflitos interpessoais na relação educativa. (Dissertação de doutoramento). Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Woolfolk, A. E. (2000). *Psicologia da Educação* (pp. 182-216). Porto Alegre: ArtMed
- Zabalza, M. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Porto: Edições ASA.

### **Documentos das Instituições Educativas**

- Projeto Pedagógico sala 2 anos “Comunicando entre afectos aprendemos sobre a Vida” 2014/2015
- Projeto de Grupo “Brinquedo” 2014/2015
- Projeto Educativo do Agrupamento 2012/2015



## **ANEXOS**



## **Anexo A. Portefólio de Creche**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**Sorrisos do Rio**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Sob orientação de Ana Simões**

**Patrícia Sofia Nunes Martins  
Fevereiro de 2015**

*“Educar é crescer. E crescer é viver.*

*Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.”*

Anísio Teixeira

## **Nota Introdutória**

O presente portefólio enquadra-se na Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada integrada no Mestrado em Educação Pré-escolar promovido pela Escola Superior de Educação de Lisboa.

Primordialmente, desejo salientar que todo o trabalho foi elaborado consoante um código ético, tendo em conta que esta é uma das profissões onde este nunca deve ser descurado. Citando Maria Estrela “a dimensão ética da atividade educativa é aquela em que mais intimamente se interligam a pessoa e o profissional...” (Estrela, 1999, p.31), assim, cabe ao educador definir e articular os seus ideais pessoais e profissionais projetando as suas competências éticas. Na minha opinião, e como tal reverenciado no seguinte trabalho, é exigido o respeito pelas crianças, pela sua individualidade e pelos seus direitos bem como pelas suas famílias valorizando-as sempre como parceiras na ação educativa.

A estrutura deste trabalho está dividida em quatro grandes secções: caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, análise reflexiva da intervenção, processos de avaliação e considerações finais. É de salientar que as subsecções destes capítulos foram organizadas consoante o contexto e a necessidade de promover um discurso conciso e oportuno.

## **1. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo**

### **1.1. Contexto**

A caracterização do contexto socioeducativo onde estamos inseridas é baseada nas observações que realizamos diariamente e na entrevista que foi concretizada à diretora da instituição (Anexo A). O Projeto Educativo da instituição não será mencionado durante o portefólio, pois está em reformulação. A creche está localizada na Área Metropolitana de Lisboa e é designada por Rio (nome fictício). É ainda importante salientar, que as instalações, onde a instituição Rio se encontra, são provisórias, pois o estabelecimento onde estava sediado encontra-se em obras, contudo esta alteração em nada prejudica o bom trabalho realizado pelos profissionais que presam a qualidade do serviço prestado.

Trata-se de um organismo, com capacidade para receber 108 crianças, criado há variadíssimos anos que se destina a educar e cuidar de crianças entre os três meses e os três anos em creche, tendo também a valência de jardim-de-infância que abrange crianças entre os três e os seis anos de idade. Com o objetivo de oferecer atividades adequadas ao desenvolvimento das crianças e complementares à ação das famílias privilegiam a saúde e o bem-estar e possibilitam que as crianças se insiram num ambiente seguro e afetuosos. Permitindo que sejam crianças felizes, em colaboração com a família, no Rio preparam-se as crianças para os primeiros passos na vida. Os principais alicerces do Rio passam pelo respeito da individualidade da criança, pela promoção do envolvimento e participação da família, pelo respeito pelas diferenças sociais e culturais e por fim pela construção de uma relação afetiva originadora da frase que define a instituição: “Crescer com amor”.

Durante o presente ano letivo está projetada a comemoração do 25º aniversário dos direitos da criança, onde se pretende realizar uma sensibilização às famílias sobre os diferentes valores implícitos na Convenção dos Direitos da Criança. São também realizados *ateliers* que solicitam a participação da família e que pretendem a partilha de momentos de entretenimento e de formação e a criação de materiais didáticos. O interesse pela participação e envolvimento da família de cada criança baseia-se na importância de existir diálogo para proporcionar às crianças uma transição suave entre a casa e a creche, impondo-se uma atitude sensível por parte dos adultos e na consciência do trabalho desenvolvido. A creche concede a oportunidade de que as crianças tenham liberdade para explorar, utilizando todos os seus sentidos, oportunidade de interagir com outras crianças

da sua idade e ter adultos em quem possa confiar e que estejam atentos aos seus diversos sinais de desconforto, atendendo às suas necessidades físicas e psicológicas.

A admissão das crianças no Rio é realizada conforme o número de vagas existentes em cada sala. O ingresso da criança na instituição tem, ainda, em conta determinados critérios relacionados com os elementos identificadores da família da criança, entre eles, a ocupação e a situação socioeconómica dos responsáveis pela criança e respetiva residência. Este processo é determinado por uma Técnica de Serviço Social da área, onde se encontra inserida a instituição, que analisa a situação, estabelecendo a participação de acordo com os meios económicos do agregado familiar da criança, determinando, assim, uma tabela representativa do caso. De acordo com o que foi mencionado anteriormente, a mensalidade é paga consoante os rendimentos dos encarregados de educação da criança.

Em relação à dimensão organizacional do Rio, esta é composto por um único edifício de três andares. No primeiro piso podemos encontrar a receção, o gabinete da direção, a secretaria, a sala de cacifos, o WC dos adultos, duas salas de creche, duas salas de jardim-de-infância e respetivas instalações sanitárias e a cozinha. No que concerne a este piso é importante salientar que a receção se encontra no mesmo e com visibilidade para a entrada com o intuito de controlar as entradas e saídas dos profissionais da instituição, famílias e outras visitas. No segundo piso encontra-se a biblioteca, a sala de reuniões, uma sala de berçário, duas salas de creche e respetivas casas de banho, a copa, e o refeitório para o pessoal docente e não docente. Por fim, o espaço exterior situa-se no último piso. É um espaço amplo, com alguns triciclos, que tem potencialidades únicas. Trata-se de um espaço, com vista sobre as casas, o rio, a marina, o porto de cargas e descargas e é um local no qual se ouve um conjunto de sonoridades muito diversificadas que podem ser exploradas com as crianças.

O horário de funcionamento do estabelecimento é de 2<sup>a</sup> a 6<sup>a</sup> feira das 08h00 às 18h00. Entre o horário geral de funcionamento da instituição, existem, ainda, horários rotativos realizados pelos vários membros do Rio. Será apresentado de seguida, em forma de tabela, os três horários diferentes presentes na instituição.

Tabela 1
Horários Rotativos da Instituição Rio
Horários:
08h00-16h00
09h00- 17h00
10h00-18h00

A equipa educativa do Rio é constituída por 26 funcionárias, entre elas, uma Diretora (com a categoria profissional de Educadora de Infância), uma Técnica de Educação, uma Assistente Social, uma Psicóloga, uma Chefe de Setor, uma Responsável de atendimento (receção), oito Educadoras de Infância, sendo que uma dedica-se exclusivamente ao projeto biblioteca, onze Auxiliares de educação e três auxiliares dos serviços gerais.

De forma a existir uma boa dinâmica de equipa existem reuniões entre os agentes educativos, para enriquecer e melhorar toda a ação pedagógica, que se realizam sempre que necessário. Existem, ainda, as reuniões obrigatórias que se efetuam semanalmente e que têm como objetivo principal refletir sobre vários assuntos pertinentes, tratar de assunto relacionados com a organização das épocas festivas ou projetos comuns que queiram desenvolver. É de realçar que se realizam, também, reuniões com as auxiliares de educação, uma vez por mês, onde definem temas para refletir ao nível das rotinas, no trabalho geral com as crianças, entre outras. Assim, o principal objetivo prende-se pela partilha de informação e de reflexão.

É importante salientar ainda, que a instituição Rio não privilegia um modelo curricular em específico, mas sim várias metodologias, existindo princípios de todos os modelos curriculares presentes nas duas valências (creche e jardim-de-infância). Contudo, a Diretora, na entrevista realizada, refere a Metodologia de Projeto no jardim-de-infância e, a um nível mais experiencial, na creche.

### **Caracterização do grupo de crianças, equipa educativa e intenções educativas**

A caracterização que se segue é realizada com base na observação efetuada, através da consulta do projeto pedagógico da sala que se intitula “*Comunicando entre afetos aprendemos sobre a vida*”, recorrendo a conversas informais com a educadora e as auxiliares e ainda através das respostas dadas a uma entrevista realizada à educadora. (Anexo B).

A equipa educativa da sala de creche onde estou inserida é constituída pela educadora e por duas auxiliares de ação educativa. A educadora é licenciada em Educação de Infância e exerce esta profissão desde 1997. Uma das auxiliares é formada também em Educação Básica e a outra está a terminar esta mesma licenciatura, estando neste momento no 3º ano. O horário da equipa educativa é rotativo, sendo que a educadora e uma das auxiliares alternam semanalmente entrada às nove horas ou às dez horas e a outra auxiliar, como estuda no período noturno, entra diariamente às oito horas.

Primeiramente, gostaria de salientar que por questões de ética, foram escolhidos, pelas crianças, instrumentos musicais que substituem os seus nomes verídicos. Esta escolha foi realizada através da exploração dos instrumentos inserida numa atividade de expressão musical explicada com maior pormenor na reflexão número seis. O princípio de “garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança” está explícito na Carta de Princípios para uma Ética profissional elaborada pela Associação de profissionais de Educação de Infância. Nesta dimensão é importante valorizar a existência de respeito pelas crianças, pela sua individualidade e pelos seus direitos.

Esta sala é composta por dezasseis crianças, com cerca de dois anos de idade, sendo que cinco pertencem ao sexo feminino e onze ao sexo masculino. Apenas cinco crianças ingressaram na creche pela primeira vez, sendo que, anteriormente não frequentaram nenhum outro estabelecimento de ensino. Neste grupo de crianças existe uma alguma variabilidade de culturas e nacionalidades, sendo que existe uma criança com nacionalidade brasileira e outra de nacionalidade angolana. As restantes têm nacionalidade portuguesa, contudo, duas com origens angolanas e outra com origens filipinas.

Na semana em que realizei o período de observação fazia parte deste grupo de crianças a Berimbau, que quando regressei tinha voltado para o Brasil e por este motivo



não será continuamente referenciada neste portefólio. Apesar da saída da Berimbau entrou um novo elemento para a sala, o Pandeiro. Esta criança está diagnosticada pelo médico como tendo Perturbação do Espectro do Autismo e por isso, nas atividades não será avaliada da mesma forma que o restante grupo de crianças. Como chegou à instituição muito recentemente, encontra-se ainda em período de adaptação e isso é tido em conta relativamente à sua participação nas atividades e aos seus comportamentos. É definitivamente tida em conta a participação dele nas mesmas atividades que os colegas, no entanto, de um modo adaptado às suas capacidades e necessidades. Neste momento privilegia-se a tentativa de inclusão<sup>1</sup> e não uma mera integração. Embora ainda exista um grande período de trabalho pela frente, este é um direito da criança para estabelecer equidade com os pares.

Este grupo de crianças revela autonomia na marcha, sendo que ainda têm alguma dificuldade em subir e descer escadas sem apoio do adulto, quando semanalmente é possível ir ao terraço é quando observamos mais os desenvolvimentos ao nível da motricidade grossa. No que concerne à motricidade fina é um grupo desenvolvido quer nos jogos de encaixe que vão por tentativas quer nos momentos de rotina como na hora da refeição onde têm de pegar corretamente nos talheres e a maioria consegue realizar positivamente esta tarefa. Respondem a ordens simples, apesar de cerca de três elementos (o Sino, o Pandeiro e o Triângulo) terem alguma dificuldade e nem sempre corresponderem ao que lhes é solicitado. Neste âmbito gostaria de salientar que apesar de durante a formação ter sido aprendido o termo educação física a educadora cooperante utiliza o termo motricidade e por este motivo é utilizado neste trabalho.

As brincadeiras de faz de conta<sup>2</sup> estão em progresso, o que é espectável nesta faixa etária, dando início à função simbólica através da representação mental dos objetos,

---

<sup>1</sup> A integração social é o corolário da normalização e que consiste “no uso dos meios o mais normalizantes possível do ponto de vista cultural para estabelecer ou manter comportamentos e características que sejam de facto o mais possível normais” (Wolfensberger, citado por Jiménez, 1997, p.28).

<sup>2</sup> “A creche é um dos contextos de desenvolvimento da criança. Além de prestar cuidados físico, ela cria condições para o seu desenvolvimento cognitivo, simbólico, social e emocional.” (Oliveira, 2009, p.64). Brincar ao faz-de-conta torna-se, crescentemente, na sua atividade predileta, substituindo facilmente um objeto que têm à mão por aquele que querem representar. Num certo dia a Berimbau deu-me o escutador do telefone e eu perguntei quem é que está a falar e ela respondeu-me a mãe, no dia seguinte deu-me uma peça de lego e indicou-me que era

ações, lugares e pessoas. No que diz respeito à comunicação, esta é feita essencialmente por gestos acompanhados de linguagem, sendo que a maioria pronuncia algumas palavras como “dá”, “não”, “sim”, destacando-se nesta área a Metalofone, o Pandeireta e o Castanhola que revelam maior domínio da linguagem. Respondem ao nome e sabem o dos colegas, sendo que na marcação das presenças começam a pronuncia-los bem como quando nos querem chamar a atenção para algo.<sup>3</sup> Enquanto brincam falam entre elas e sozinhas. Três das crianças já revelam autonomia no controlo dos esfíncteres, pedindo para ir ao bacio e outras duas estão, no processo de transição. Apenas o Triângulo e o Pandeiro ainda não utilizam a sanita. Quando se realiza a preparação para a sesta, as crianças arrumam sozinhos os seus sapatos no lugar respetivo (Anexo C) e dirigem-se à cama onde arrumam a sua roupa e se deitam. O Guizo e o Clava necessitam permanentemente de apoio para adormecer, para além da chucha e do objeto de referência, sendo que com as outras poderá acontecer também esporadicamente.

No que concerne à organização do tempo, gerido pela educadora e pelas auxiliares, este assume uma grande relevância, na medida em que permite criar tempos previsíveis e flexíveis, as rotinas<sup>4</sup> tão importantes nesta valência. Essas mesmas rotinas permitem que a criança reconheça uma sequência diária de modo a proporcionar um ambiente estável e seguro. Neste sentido, o “Dia Tipo” a que as crianças estão habituadas a cumprir segue-se na seguinte imagem, retirada do projeto pedagógico da sala.

---

para por ao ouvido, aí percebi que seria também o telefone e repeti com ela a mesma brincadeira.

<sup>3</sup> Quando o Pandeiro estava a retirar as fotografias do mapa de presenças o Pau de chuva disse o nome dele para chamar a atenção de que ele estava a fazer algo errado

<sup>4</sup> Os adultos responsáveis pelas crianças devem construir “horários e rotinas centradas nas necessidades e interesses das crianças, proporcionando-lhes um sentimento de controlo e de pertença.” (Post & Hohmann, 2007, p.15).

<b>A QUE HORAS?</b>	<b>O QUE?</b>	<b>ONDE?</b>
<b>08.00h- 10.00h</b>	Acolhimento	Na Sala
<b>09.15h</b>	Distribuição do Reforço	
<b>09.30h</b>	Brincadeira Livre	
<b>10.00h- 11.00h</b>	Actividade Dirigida e/ou Brincadeira Livre	De acordo com planificação semanal
<b>11.10h</b>	Higiene	Casa de Banho
<b>11.15h</b>	Almoço	Na Sala
<b>11.45h</b>	Higiene	Casa de Banho
<b>12.30h</b>	Repouso	Na Sala
<b>15.00h</b>	Higiene	Casa de Banho
<b>15.30h</b>	Lanche	Na Sala
<b>16.00h</b>	Brincadeira Livre / Saída	Na Sala/ Terraço

*Figura 1- Rotina Diária. Organização do Tempo- Dia Tipo*

“A organização do espaço pode facilitar aprendizagens, criar desafios, provocar a curiosidade, potenciar a autonomia e relações interpessoais positivas” (Portugal, 2012, p.12), por isso é importante que seja realizada de forma consciente, segundo os interesses e necessidades das crianças, tal como acontece nesta sala. Assim, no que diz respeito aos recursos materiais, a sala (Anexo C) encontra-se organizada por áreas de interesse equipadas com matérias didáticos, nomeadamente: a área da cozinha (Anexo C) constituída por um pequeno armário, um fogão e uma mesa; a área do quarto (Anexo C) com camas e bonecos; a área da biblioteca (Anexo C) com uma manta e livros expostos; a área do escritório (Anexo C) com um telefone, um teclado, um espelho e uma agenda com um lápis; a área dos jogos onde estes vão sendo substituídos à medida que deixarem de constituir desafio para o grupo de crianças; a área das construções (Anexo C) onde se encontram legos, peças de madeira e animais; e por fim a área do acolhimento delimitada pelo tapete e onde se encontra o mapa de presenças. É de salientar que as áreas estão definidas no espaço, todavia, os materiais de cada uma podem circular entre elas. A sesta é realizada na sala onde são distribuídas as camas segundo uma disposição planeada e aletrada sempre que necessário. A alimentação é realizada também na sala nas mesas que lá se encontram. A sala é iluminada por luz natural ao longo do dia e é facilmente arejável. Tem uma porta que dá acesso a uma varanda que permite às crianças irem para lá aproveitando-a para viver momentos de descontração. A disposição enunciada é a atual,

no entanto, na semana de observação os recursos materiais estavam dispostos de outra forma (Anexo D). Esta alteração deveu-se à necessidade de reorganizar a biblioteca, pois antes os livros encontravam-se dentro de um caixote, existindo posteriormente a necessidade de os expor em prateleiras, à altura das crianças, que lhes permitissem observar e cuidar os livros, mantendo por eles alguma estima. Existiu ainda a necessidade de alterar a composição do quarto pois algumas das crianças queriam deitar-se no berço, imitando os comportamentos que ocorrem em casa, todavia como não cabiam lá a educadora colocou uma cama, melhorando estas atividades de faz-de-conta. Existiu ainda uma alteração na área das construções, que foi a retirada dos carros, esta foi necessária uma vez que os interesses da maioria das crianças estava a ficar focado apenas nesta vertente, sem explorarem os outros recursos. Assim, quando a maioria descobrir interesse nas restantes áreas os carros serão colocados novamente. É ainda importante reforçar a inserção de um jogo, no roupeiro, de correspondências com as fotografias das crianças. Este jogo foi inserido devido à curiosidade das crianças pelas fotografias das presenças, assim, podem recorrer a estas, possibilitando ainda que a equipa educativa saiba se reconhecem os colegas, principalmente os elementos novos do grupo. Por fim, a disposição das mesas foi também alterada primeiramente por intenção de uma atividade, contudo, como funcionou muito bem, a disposição manteve-se assim. Na caracterização do espaço, considero ainda pertinente mencionar o facto de a casa de banho que utilizamos ser também aproveitada para realização de trabalhos no âmbito da expressão plástica. Trata-se de um espaço bastante versátil e agradável sendo utilizado para estes efeitos pois à entrada contém uma área ampla onde esse encontra uma bancada de armários e trocadores de fraldas, que possibilita a execução destes exercícios.

Em relação aos agregados familiares das crianças são várias as situações sociais que podemos verificar. A origem social das crianças e tendo em conta os critérios como categoria profissional e nível de escolaridade correspondem à classe social baixa, sem que haja alguma diferenciação social. Na maioria dos pais a situação profissional é empregada existindo apenas cinco pais desempregados. Não me foi possível obter a informação relativamente à escolaridade dos pais nem às suas profissões. Os pais têm em média 30 anos, sendo que na maioria as famílias são muito jovens. As crianças da Sala vivem com a sua família nuclear sendo que duas vivem numa família monoparental feminina e outras duas numa família monoparental alargada.

Na entrevista com a educadora (Anexo B) foi notória a preocupação com o envolvimento das famílias<sup>5</sup>, criando uma parceria, uma vez que esta relação assume um papel importante no desenvolvimento global da criança. A preocupação de estarem presentes no dia-a-dia da escola e que sejam respeitados e ouvidos está sempre presente pois são eles os principais educadores das crianças.

Este envolvimento iniciasse no acolhimento e na saída pois quando os pais deixam e vão buscar as crianças, são obrigados a entrar na sala para assinar a folha de registo diário da criança. Neste momento podem registar alguma observação pertinente e ler informações importantes deixadas pela equipa educativa. É de salientar que a entrada dos pais na sala assume uma grande importância na compreensão e observação do trabalho que é feito pela equipa educativa e para que as crianças aproveitem momentos significativos com os pais dentro da sala. Existe, ainda, na sala o caderno *Vai e Vem* onde os pais e a equipa educativa partilham momentos importantes da vida de cada criança, sendo que pode ser utilizado por solicitação da educadora ou numa atitude espontânea dos encarregados de educação. Nos vários trabalhos em que as crianças estão inseridas, é pedido também o auxílio dos pais<sup>6</sup>. É dada visibilidade aos trabalhos feitos na sala através de vários instrumentos como, cartolinas na parede da sala com o trabalho de cada criança (Anexo C), diário de Bordo, portefólio Individual de cada criança, preenchimento diário da ficha Registo de Atividade Diária (Anexo E), inquéritos de avaliação de atividades realizadas, reuniões de pais e distribuição de folhetos informativos acerca de variados temas de interesse. Existe sempre também a possibilidade de se realizarem reuniões individuais consoante as necessidades das famílias ou da educadora, para além das conversas informais do quotidiano.

Relativamente às intenções pedagógicas do projeto curricular de grupo, estas assentam, essencialmente, em três grandes áreas de conteúdo: Formação pessoal e social; Expressão e comunicação e Conhecimento do mundo. Por serem muito extensos, os

---

<sup>5</sup> A escola e a família são os influentes conjuntos de cada criança pois estão em constante interação e assume-se que a família e a escola têm um papel primordial no sucesso educativo das crianças. (Magalhães, 2007, p.21). Assim, concluímos que “as mudanças que marcaram estas duas instituições (...) transformaram o campo de intersecção da família e da escola, ou melhor dito, a socialização da criança em desafio” (Montadon e Perrenous, 2011, p.16)

<sup>6</sup> Por exemplo no presente de natal, que sendo um calendário, a tarefa de cada mês era realizada com os pais sem perceberem qual seria o produto final.

objetivos e as respetivas atividades e estratégias serão remetidas para anexo (Anexo F). De acordo com as observações realizadas, os interesses e as necessidades do grupo assentam nas brincadeiras e na exploração livre de objetos e materiais, tanto na sala de atividades, como no espaço exterior. Constatei ainda que o grupo de crianças demonstra também interesse em carros, nas atividades de expressão motora, em ouvir histórias e canções e também por momentos da rotina principalmente a marcação da presença onde cada um coloca a sua fotografia num placard (Anexo C), este instrumento de regulação de aprendizagem, o assume um papel importante na rotina<sup>7</sup>. É um grupo bastante interessado e participativo onde observamos que o tempo de concentração de grande parte dos elementos é ainda curto mas maior do que seria espectável nesta idade e como seria de esperar, de acordo com a sua faixa etária, têm muita dificuldade em partilhar brinquedos com o outro.

Todas as estratégias e metodologias utilizadas e defendidas pela educadora têm intencionalidades educativas que pretendem atingir vários objetivos na concretização de aprendizagens por parte das crianças. As atividades são delineadas consoante os interesses e necessidades do grupo, tendo em conta as suas capacidades, limitações e os objetivos esperados para o desenvolvimento desta faixa etária. É de salientar que o tempo letivo sempre flexível e estruturado consoante as rotinas das crianças.

Quando nos referimos à metodologia adotada pela educadora, esta referência uma preferência pelo modelo High Scoop<sup>8</sup>, pois privilegia a aprendizagem pela exploração e através do envolvimento com pessoas, materiais e ideias. Na prática implica que a educadora pense intencionalmente no espaço e nos materiais e também na rotina para promover aprendizagens significativas. Durante a realização de trabalhos, normalmente, as crianças são divididas por pequenos grupos heterogéneos ou homogéneos em idade para promover a aprendizagem entre pares e para que cada criança tenha um maior apoio por parte do adulto e consequentemente para que tire maior proveito da atividade. É ainda

---

<sup>7</sup> No início o Clava não tinha a sua fotografia para marcar a presença pois ainda não tinha existido oportunidade de a realizar. No dia em que lhe foi dada a hipótese de a colocar ficou felicíssimo, inclusive, durante o dia, chamou-me várias vezes para ir, com ele, ver a sua fotografia no mapa das presenças.

<sup>8</sup> Segundo esta metodologia seguem-se “5 princípios orientadores: aprendizagem ativa; interações adulto-criança calorosas e facilitadoras; ambiente físico acolhedor e centrado na criança; horários e rotinas que se adaptam às crianças; observações diárias que orientam as atividades dos adultos com as crianças” (Post & Hohmann, 2007, p.11).

de salientar que o ambiente na sala de atividades é muito calmo e as crianças são livres para mexer nos objetos e interagir com o outro.

No que se refere à avaliação, a educadora realiza-a através da observação direta e participativa, para obter dados sobre as dificuldades e progressos no desenvolvimento de aprendizagens realizadas pelas crianças. Esta observação permite ao educador avaliar as suas estratégias e melhorá-las para atender aos interesses e necessidades das crianças. Para além da observação são utilizados outros instrumentos de avaliação como o *dossier* do Educador, grelha de avaliação individual (Anexo G), caderno vai e vem, diário de bordo, portefólio<sup>9</sup>, plano de desenvolvimento individual (Anexo H), questionários e reuniões feitas com os pais e por fim através da avaliação do Projeto Pedagógico de Sala e do Plano de Atividades de Sala.

### **Análise reflexiva da intervenção**

#### **Intenções para a ação com as crianças, famílias e equipa educativa;**

#### **Intenções para a ação com as crianças;**

Primeiramente considero fundamental que durante a minha permanência nesta sala garanta e preveja todas as necessidades das crianças, e sobretudo as de cada uma em particular, para que se sintam satisfeitas e seguras comigo, só assim, será possível garantir a sua disponibilidade para promover desenvolvimento e aprendizagens que serão promovidas por mim e pela equipa educativa quer em atividades dirigidas, em brincadeira livre<sup>10</sup> ou mesmo nos momentos da rotina. Este é um dos aspetos que pretendo garantir até ao final da minha prática, representando alguém em quem eles confiam que investe num programa educativo de qualidade. A base deste projeto passa pela “consideração da atividade natural da criança, o brincar, a atenção à experiência ou vivido da criança (ou seja, a atenção ao seu bem estar e qualidade da implicação nas diferentes atividades e

---

<sup>9</sup> Que neste momento não está a ser realizado por necessidade de ajustar os instrumentos utilizados anteriormente.

<sup>10</sup> Importa referir que a brincadeira livre assume-se como primordial e nunca deve ser desvalorizada, uma vez que “as crianças estão totalmente implicadas na sua actividade, actuando ao seu próprio nível de desenvolvimento e de desafio, em controlo”. (Portugal, p.51) Assim, podemos afirmar que o brincar “é uma forma de aprendizagem e os educadores sensíveis e conhecedores podem, através do que providenciam para as crianças, de interações e intervenções estimulantes no brincar das crianças, assegurar desenvolvimento e aprendizagens curriculares.” (Portugal, p.51)

rotinas) e a focalização na qualidade das relações que se estabelecem com a criança” (Portugal,2012, p.8). Pretendo que o meu trabalho seja suportado pelos interesses das crianças, dando resposta às suas curiosidades e à sua necessidade de cuidados estabelecendo assim uma relação verdadeira e robustecida. Tal como afirma Cristina Parente, “educadores de infância e outros adultos da creche têm de levar a cabo observações cuidadas e intencionais e escutar cada criança a fim de poderem garantir que as rotinas de cuidados, as atividades e as experiencias de aprendizagem planeadas e proporcionadas deem resposta às necessidades das crianças e das famílias.” (Parente, 2012, p.5).

Whitebread (1996) desenvolve o seu pensamento afirmando que, para além de amor e segurança, as crianças necessitam de desafio intelectual e de valores e é a partir destas considerações que serão desenvolvidas as atividades que planeio através das quais as crianças desenvolvem aprendizagens. Assim, é ainda pretendido que se proporcionem recursos competentes e acima de tudo qualidade nas experiencias de aprendizagem que permita que estas desenvolvam aprendizagens significativas. Estas experiencias de aprendizagem “dizem respeito a tudo o que a criança faz, vê, ouve, saboreia, cheira, toca e sente. É investigação e exploração, passeios, massas de farinha e abraços, livros e almofadas e tudo aquilo que faz parte da rotina diária da criança.” (Portugal, 2000, p.104). Assim, é pretendido que no fim desta prática tenham existido mudanças positivas ao nível do desenvolvimento cognitivo, físico e emocional das crianças e que estas alterações ocorram através de aprendizagens e experiências educacionais. O educador, neste caso, eu, enquanto estagiária, assumo um papel fundamental uma vez que “as crianças juntamente com os companheiros aprendem pela interação e imitação, sendo o educador o parceiro mais experiente que proporciona experiencias promotoras de desenvolvimento” (Horn,2004, p.20). Concretamente, pretende-se que as crianças desenvolvam competências ao nível da motricidade fina e grossa melhorando a forma como se movem e como manipulam objetos, que desenvolvam o raciocínio, o pensamento conceptual e matemático, que mantenham uma atitude exploratória incentivando a sua curiosidade nata sobre o mundo físico e social que as rodeia. É ainda planeado a promoção de competências sociais, da comunicação e consequentemente desenvolvimento ao nível do domínio da linguagem (oral e escrito) neste caso, com crianças mais pequenas através de lengalengas, canções e trava-línguas. Neste domínio salienta-se, também, as formas de



expressão artísticas como a música, o drama, a dança, o jogo simbólico e as artes visuais que se assumem como uma expressão não-verbal.

Segundo Portugal, “Pais e profissionais da infância sabem que o bem-estar emocional, o desenvolvimento e a aprendizagem da criança têm lugar no contexto de importantes relações interpessoais e que a melhor forma de ajudar crianças a crescerem curiosas, confiantes, aprendizes capazes, é fornecer- -lhes cuidados e serviços consistentes e sensíveis, estimulantes e promotores de autonomia” (Portugal, p.62)

### **Intenções para a ação com as famílias;**

A participação das famílias é essencial para o desenvolvimento integrado e sustentado das crianças pois são eles as suas primeiras figuras de referência e sem comunicar com eles não é possível educar, cuidar e ensinar os seus filhos. (Matos, 2012, p.47). Assim, estando os pais sempre implícitos na vida de cada criança, é importante, que tenham conhecimento do nosso papel, enquanto estagiários. Primeiramente optei por lhes dar conhecimento da minha função naquela sala através de uma carta de apresentação que lhes foi entregue, pelas crianças, em forma de mão amiga e que está registada na reflexão número dois de dia seis de janeiro do presente ano.

Diariamente durante o acolhimento ou na saída privilegio, de um modo informal, o estabelecimento de uma relação com os pais, pois, efetivamente, “quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior o sucesso educativo das crianças”. (Silva, 2009, p.116). Para além destas estratégias é pretendido a divulgação das atividades aos pais através da exposição de fotografias ou trabalhos manuais para que continuamente tenham conhecimento do trabalho desenvolvido. É ainda ambicionado que existam atividades que promovam a participação dos pais neste processo, uma vez que, “o processo de colaboração com os pais tem efeitos na educação das crianças e, ainda, consequências no desenvolvimento e na aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação.” (Orientações Curriculares, 1997, p.23). A atividade planeada para esta categoria, foi refletida, em favor das famílias e das crianças. Através da observação feita compreendeu-se que as famílias iriam beneficiar de um conjunto de informações que as auxiliarem na satisfação das necessidades dos seus filhos. Deste

modo, no intuito de melhorar estas condições e de os informar foram elaborados uns panfletos (Anexo I) que oferecem dicas aos pais sobre: sono; higiene; alimentação saudável; importância do pequeno-almoço; birras; hora do deitar. Estes tópicos foram selecionados através da observação que realizamos constantemente e através de um questionário (Anexo J), feito pela educadora, aos pais onde respondiam qual era a situação de maior dificuldade que viviam com os filhos. Será colocada uma pergunta sobre cada tópico no caderno *Vai e Vem* e após obter a maioria das respostas, envia-se na página ao lado, o panfleto, que detém informação clara e sucinta como uma sugestão.

Por fim, é importante salientar a ideia de que, até ao fim desta prática profissional se terá em conta que só será possível desempenhar na totalidade os objetivos propostos com o apoio das famílias (Sousa & Sarmiento, 2009, p.148).

### **Intenções para a ação com a equipa educativa;**

Relativamente à ação com a equipa educativa pretendo que se estabeleça uma relação bastante positiva e cooperativa. Na semana de observação e mesmo nas restantes a existência de cooperação e de diálogo foi fundamental pois permitiu que conhecesse melhor o grupo e que pudesse ver esclarecidos alguns fatores que me causavam curiosidade. Durante a participação nas rotinas coloquei inúmeras questões à equipa da sala sobre as crianças, os seus hábitos, as suas necessidades e capacidades para nunca desrespeitar as suas práticas já estabelecidas. No que diz respeito à avaliação das atividades, têm também um papel fundamental pois ao darem o seu parecer reflito sobre a sua opinião. Em atividades que não me é permitido observar<sup>11</sup> o nível de envolvimento e bem-estar das crianças a apreciação da equipa da sala é fulcral para poder realizar a avaliação. Durante a prática realizamos, sempre, a planificação semanal em conjunto para que todas tivéssemos conhecimento do que está planeado, refletíssemos sobre as práticas e construíssemos atividades que fossem ao encontro das necessidades das crianças. “Ao trabalharem com as crianças durante o dia, conversar com os pais e reunirem-se para planificar [a equipa educativa] que forma uma equipa procura apoiar-se mutuamente,

---

<sup>11</sup> Como, por exemplo, na atividade em que realizei um teatro de fantoches, apesar de conseguir, através do espelho, observar minimamente a reação das crianças foi a equipa educativa que me transmitiu o nível de envolvimento e bem-estar em que as crianças se encontravam para poder realizar a avaliação e consequente reflexão.

recorrer aos respetivos pontos fortes e transformar a sua compreensão das crianças e do desenvolvimento infantil em ideias práticas a serem experimentadas”(Post & Hohmann, 2007, p. 309). Tal como enuncia Jacalyn Post e Mary Hohmann foi sem dúvida um trabalho de equipa baseado numa comunicação aberta, cooperação, tomada de decisões conjuntas no que concerne ao planeamento de atividades e apoio às crianças.

## Planificações semanais

Semana: De dia 05 de janeiro de 2015 a 09 de janeiro de 2015

	<u>Segunda- feira</u>	<u>Terça-feira</u>	<u>Quarta-feira</u>	<u>Quinta-feira</u>	<u>Sexta-feira</u>
P L A N I F I C A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acolhimento das crianças após a interrupção para as férias de Natal;</li> <li>Brincadeira livre;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de uma atividade de culinária- bolo de iogurte;</li> <li>Cantar as janeiras pela instituição;</li> <li><b>Realização de desenhos em mãos de papel com recado para os encarregados de educação relativamente à presença da estagiária na sala;</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Realização de bolinhas de sacarose que serão apanhadas pelas crianças com a utilização de castanholas;</b></li> <li>Atividade “Viste lá Maria Guindim?”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leitura do livro Grande e Pequeno;</li> <li>Atividade de medição das crianças;</li> <li><b>Leitura da história Nadadorzinho (Leo Lionni, 2007, Kalandraka);</b></li> <li><b>Introdução da canção “Se eu fosse um peixinho”;</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Classificação de objetos grandes e pequenos (bolas, livros, garrafas, carros, caixas, legos, pratos...);</li> <li>Continuação da atividade relacionada com as medições das crianças;</li> </ul>
A V A L I A Ç Ã O		<ul style="list-style-type: none"> <li>A atividade de cantar as janeiras foi realizada no piso de cima com todo o grupo de crianças, porém, ao piso de baixo e à direção foram apenas três elementos.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>A leitura do livro “Grande e pequeno” foi substituída por uma história adaptada pois o livro não foi encontrado.</li> <li>Devido à falta de tempo não foi possível realizar as medições;</li> <li>Devido à falta de tempo não foi possível realizar a leitura do livro “Nadadorzinho”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A classificação não foi realizada com os objetos definidos pois foi feita na adaptação da história, com animais grandes e pequenos.</li> <li><b>Repetição da atividade “Viste lá Maria Guindim?”</b></li> </ul>

Nota: A negrito encontram-se as atividades planeadas pela estagiária;

**Semana:** De dia 12 de janeiro de 2015 a 16 de janeiro de 2015

	<u><b>Segunda- feira</b></u>	<u><b>Terça-feira</b></u>	<u><b>Quarta-feira</b></u>	<u><b>Quinta-feira</b></u>	<u><b>Sexta-feira</b></u>
P L A N I F I C A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ouvir a canção “Eu mexo um dedo” e cantá-la;</li> <li>• Exploração de instrumentos musicais para realização da correspondência ao nome de cada criança, utilizados no relatório de estágio;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuação da atividade de medições;</li> <li>• Jogo dos sons: Descubra a origem do som;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade motricidade;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade de correspondência entre o instrumento de cada criança e a sua fotografia;</li> <li>• Exploração do ritmo de uma canção, através da marcha, em grupos de três ou quatro elementos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração do ritmo de uma canção, através da marcha, em grande grupo;</li> <li>• Brincar livremente;</li> </ul>
A V A L I A Ç Ã O			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização da atividade: Exploração do ritmo de uma canção, através da marcha, em grupos de três ou quatro elementos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não foi realizada a atividade de exploração do ritmo de uma canção, através da marcha porque foi realizada no dia anterior;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Repetição do jogo dos sons: Descubra a origem do som;</li> </ul>

**Nota:** A negrito encontram-se as atividades planeadas pela estagiária;

Semana: De dia 19 de janeiro de 2015 a 23 de janeiro de 2015

	<u><b>Segunda- feira</b></u>	<u><b>Terça-feira</b></u>	<u><b>Quarta-feira</b></u>	<u><b>Quinta-feira</b></u>	<u><b>Sexta-feira</b></u>
P L A N I F I C A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brincadeira livre;</li> <li>• <b>Teatro de fantoches de dedo a partir da história adaptada “Nadadorzinho” de Leo Lionni;</b></li> <li>• <b>Canção “se eu fosse um peixinho”;</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brincadeira livre;</li> <li>• Exploração com piscina de bolas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade de motricidade: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aquecimento: dança com gestos;</li> <li>▪ Percurso de obstáculos;</li> <li>▪ Atirar uma bola ao cesto e à baliza;</li> <li>▪ Relaxamento: Dança a pares;</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Leitura da história “um livro” de Henré Tullet.</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Realização de bolinhas de sacarose com corantes de diferentes cores para as crianças e por elas, com utilização de castanholas para as capturar;</b></li> </ul>
A V A L I A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração dos fantoches de dedo;</li> <li>• Exploração do fantocheiro;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração do fantocheiro com os dedoches;</li> </ul>			

**Nota:** A negrito encontram-se as atividades planeadas pela estagiária;

Semana: De dia 26 de janeiro de 2015 a 30 de janeiro de 2015

	<u><b>Segunda- feira</b></u>	<u><b>Terça-feira</b></u>	<u><b>Quarta-feira</b></u>	<u><b>Quinta-feira</b></u>	<u><b>Sexta-feira</b></u>
P L A N I F I C A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Realização de uma massa colorida e exploração da mesma;</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pintura com pincel;</li> <li>• Exploração da massa de moldar (continuação);</li> <li>• <b>Classificação de objetos por cores;</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sessão de <b>psicomotricidade:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquecimento: Música mimada.</li> <li>- Percurso de obstáculos;</li> <li>- Classificação de objetos de cores;</li> <li>- Atividade de relaxamento com parquedas;</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Música das cores mimada com dedoches acompanhados de imagens de objetos da cor correspondente;</li> <li>• Correspondência dos objetos, nas folhas coloridas da atividade das bolinhas de sacarose;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pintura no vidro (vermelho, amarelo, verde);</li> </ul>
A V A L I A Ç Ã O			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não foi realizado o aquecimento com a música mimada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não foi realizada a correspondência dos objetos, nas folhas coloridas da atividade das bolinhas de sacarose;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não foi realizada a pintura no vidro, devido à ausência de dois elementos da equipa educativa.</li> <li>• <b>Leitura e exploração do Livro “O macaco diz Uhu!Uhu!” BookBug.</b></li> </ul>

**Nota:** A negrito encontram-se as atividades planeadas pela estagiária;

Semana: De dia 2 de fevereiro de 2015 a 6 de fevereiro de 2015

	<u><b>Segunda- feira</b></u>	<u><b>Terça-feira</b></u>	<u><b>Quarta-feira</b></u>	<u><b>Quinta-feira</b></u>	<u><b>Sexta-feira</b></u>
P L A N I F I C A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura do livro “O livro da Vóvó Pata”, Edições ASA;</li> <li>• Exploração de massa de moldar;</li> <li>• Brincadeira Livre;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração da lengalenga, “A cara”, contextualizada como jogo tradicional;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• História do Gato e do Rato;</li> <li>• Canção do Gato e do Rato;</li> <li>• Jogo do Gato e do Rato;</li> <li>• Relaxamento com o para-quedas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração da Canção da Bicharada, lengalenga de Luísa Ducla Soares, retirada do livro “O som das lengalengas”, Livros Horizonte;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração do início do livro das lengalengas;</li> <li>• Pintura com carimbo de batata com a forma dos animais da “Canção da bicharada”.</li> </ul>
A V A L I A Ç Ã O			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não foi realizada a atividade introdutória do gato e do rato nem a canção respetiva;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O local da atividade foi modificado da sala para a biblioteca;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não foi realizada a exploração do início do livro das lengalengas;</li> </ul>

**Nota:** A negrito encontram-se as atividades planeadas pela estagiária;



Semana: De dia 9 de fevereiro de 2015 a 13 de fevereiro de 2015

	<u><b>Segunda- feira</b></u>	<u><b>Terça-feira</b></u>	<u><b>Quarta-feira</b></u>	<u><b>Quinta-feira</b></u>	<u><b>Sexta-feira</b></u>
P L A N I F I C A Ç Ã O	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração do início do livro das lengalengas;</li> <li>• Pintura de mãos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canção “Os três palhacinhos”;</li> <li>• Abordagem ao tema do carnaval;</li> <li>• Recordar as fantasias escolhidas para o dia de carnaval;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pintura das fantasias para o carnaval;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalização dos preparativos carnavalescos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Festa de Carnaval;</li> </ul>
A V A L I A Ç Ã O					

**Nota:** A negrito encontram-se as atividades planejadas pela estagiária;

## 2.3. Planificações diárias

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Seis de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>Informar os encarregados de educação sobre a presença da estagiária na sala;</li> <li>Estabelecer contacto com as famílias para além do realizado diariamente e presencialmente;</li> <li>Praticar o controlo da motricidade fina ao manusear o lápis de cor;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explorar diversos materiais como os lápis e o papel;</li> <li>Repesar através do desenho;</li> </ul>	Realização de desenhos em mãos de papel com recado para os encarregados de educação relativamente à presença da estagiária na sala;	Previamente preparam-se as mãos desenhadas e recordas em papel branco para que posteriormente as crianças realizem um na mão que será colocada no cabide de cada criança, com um fio de lã, para que a levem para casa. Esta é a mão amiga que vai para casa de cada um com o intuito de os informar do papel da estagiária na sala dos educandos;	16 mãos de papel Lápis de cor Tesoura Lã Cola	3 minutos;	Sala de atividades	Explora os materiais: lápis e o papel;  Repesa através do desenho;	Observação direta e participativa;  Notas de campo;  Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Sete de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercitar a motricidade fina e a global;</li> <li>- Treinar aquisições motoras básicas, como andar e manipular objetos de forma precisa;</li> <li>- Exploração de sons com um instrumento;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipular a castanhola corretamente;</li> <li>- Explorar potencialidades sonoras com recurso à castanhola;</li> </ul>	Realização de bolinhas de sacarose que serão apanhadas pelas crianças com a utilização de castanhas;	As crianças apanham com a castanhola as bolinhas de açúcar realizadas pelo adulto que as coloca a diferentes alturas e em locais distintos que estrategicamente controlem o local por onde as crianças se deslocam, evitando assim conflitos entre pares;	Máquina de bolinhas Loção de açúcar 19 castanhas Equipa da sala	5 minutos;	Terraço ou sala, dependendo das condições meteorológicas;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipula a castanhola corretamente;</li> <li>- Explora potencialidades sonoras através da castanhola;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta e participativa;</li> <li>- Notas de campo;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercitar a motricidade grossa;</li> <li>- Identificar diferentes partes do corpo;</li> <li>- Treino do controlo voluntário do corpo;</li> <li>- Exploração de diversos movimentos;</li> <li>- Progressiva tomada de consciência do seu corpo;</li> <li>- Fomentar o diálogo;</li> <li>- Exploração do carácter lúdico da linguagem através da rima;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar ações motoras diversificadas, reproduzindo o que é feito pelo adulto;</li> <li>- Reconhecer os constituintes corporais;</li> <li>- Escutar rima (consciência fonológica);</li> <li>- Responder a questões;</li> </ul>	Atividade "Viste lá Maria Guindim?"	O adulto pergunta "Viste lá Maria Guindim?" à qual as crianças repondem, "qual Maria Guindim?" e o adulto responde "aquela que faz assim" realizando um movimento que deverá ser reproduzido pelas crianças;	2 Sinos Equipa da sala	5 minutos;	Terraço ou sala, dependendo das condições meteorológicas;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza ações motoras diversificadas, reproduzindo o que é feito pelo adulto.</li> <li>- Reconhece os constituintes corporais indicados pelo adulto.</li> <li>- Escutar rima com atenção.</li> <li>- Responde a questões;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta e participativa;</li> <li>- Notas de campo;</li> </ul>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Oito de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abordagem à leitura e à escrita;</li> <li>- Aumento do vocabulário;</li> <li>- Desenvolver sensibilidade estética;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar as imagens;</li> <li>- Escutar o outro (fomentar o diálogo);</li> </ul>	Leitura da história Nadadorzinho (Leo Lionni, 2007, Kalandraka);	As crianças escutam a história que é contada com diversidade vocal pela estagiária;	Livro "Nadadorzinho" (Leo Lionni, 2007, Kalandraka);	5 minutos;	Sala de atividades (área do tapete);	Interpreta as imagens;	Observação direta e participativa;
								Notas de campo;
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionar o domínio da expressão musical com o da linguagem;</li> <li>- Regular o grupo num momento de transição na rotina;</li> <li>- Desenvolvimento da atividade;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escutar a canção;</li> <li>- Identificar a sua vez de se levantar;</li> </ul>	Introdução da canção "Se eu fosse um peixinho", como instrumento de auxílio na regulação da rotina;	Após terem escutado a história, as crianças, no instante de transição da atividade de brincadeira ou atividade dirigida para o momento de higiene escutam esta música que as leva a uma de cada vez, à medida que vão sendo chamadas na música, se levantem e se dirijam à casa de banho;	Equipa da sala;	7 minutos;	Sala de atividades (área do tapete);	Escuta a canção com atenção;  Identifica a sua vez de se levantar;	Observação direta e participativa;
								Notas de campo;
								Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Doze de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir um instrumento musical para cada criança, à sua escolha;</li> <li>- Exploração de sons;</li> <li>- Exploração de diferentes ritmos;</li> <li>- Produção de diferentes intensidades;</li> <li>- Produção de diferentes alturas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar a voz falada em diferentes intensidades;</li> <li>- Utilizar a voz falada em diferentes alturas;</li> <li>- Utilizar instrumentos no ritmo;</li> <li>- Cantar a canção;</li> <li>- Explorar instrumentos musicais;</li> </ul>	<p>A partir da canção “Eu mexo um dedo” escutar, cantar, produzir e explorar instrumentos musicais;</p>	<p>Coloca-se a música gravada para as crianças escutarem. Posteriormente cantasse a letra da canção com variadas intensidades e alturas. Coloca-se um cesto ao centro da roda e pede-se às crianças que escolham um instrumento musical e que o explorem. Novamente com a música gravada acompanhamos a pulsação com cada instrumento;</p>	<p>Maraca Castanhola Pau de chuva Reco reco Sino Chocalho Triângulo Tambor Xilofone Metalofone Guizo Caixa de areia Clava Cavaquinho Apito Rádio CD</p>	20 minutos;	Sala de atividades (área do tapete);	<p>Utiliza a voz falada em diferentes intensidades;</p> <p>Utiliza a voz falada em diferentes alturas;</p> <p>Utiliza instrumentos no ritmo;</p> <p>Canta a canção;</p> <p>Explora os instrumentos musicais;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Quinze de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os nomes de instrumentos musicais;</li> <li>- Realizar a correspondência de quem toca um determinado instrumento;</li> <li>- Exploração de instrumentos musicais;</li> <li>- Exploração de diferentes ritmos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o seu instrumento;</li> <li>- Utilizar instrumentos no ritmo;</li> <li>- Explorar instrumentos musicais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade de correspondência entre o instrumento de cada criança e a sua fotografia;</li> </ul>	<p>Voltasse a distribuir os instrumentos musicais às mesmas crianças e escuta-se novamente a música. Explorasse os instrumentos musicais e numa cartolina individualmente vamos questionando às crianças qual é a imagem do seu instrumento musical. Quando a criança escolhe a fotografia colamos em frente à sua fotografia, realizando a correspondência.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cartolina</li> <li>Cola</li> <li>Tesoura</li> <li>Fotografias das crianças</li> <li>Fotografias dos instrumentos musicais</li> </ul>	10 minutos;	Sala de atividades (área do tapete);	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhece o seu instrumento;</li> <li>Utiliza os instrumentos no ritmo;</li> <li>Explora os instrumentos musicais;</li> </ul>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Dezanove de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de avaliação	Avaliação
<p>Incentivar a expressão e comunicação através de “um outro”;</p> <p>Assistir a uma história animada através de fantoches de dedo;</p> <p>Promover o teatro como prática artística;</p>	<p>Explorar os fantoches de dedo;</p> <p>Reconhecer várias personagens;</p>	<p>Teatro de fantoches de dedo a partir da história adaptada “Nadadorzinho” de Leo Lionni e consequente exploração dos fantoches de dedo pelas crianças;</p>	<p>Após montado o fantocheiro, solicita-se às crianças que se sentem, no tapete para assistir a este pequeno teatro. Durante a atividade a equipa da sala permanecerá no tapete com as crianças;</p>	<p>Fantoches de dedo de animais marinhos;</p> <p>Fantocheiro;</p>	15 Minutos;	Sala de atividades (área do tapete);	<p>Explora os fantoches de dedo;</p> <p>Reconhece as várias personagens;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>
<p>Relacionar o domínio da expressão musical com o da linguagem;</p> <p>Manter o grupo concentrado num momento de transição na rotina;</p> <p>Desenvolvimento da atividade;</p>	<p>Escutar a canção;</p> <p>Identificar a sua vez de se levantar;</p>	<p>Canção “se eu fosse um peixinho”;</p>	<p>Esta é uma estratégia adotada como instrumento de auxílio na regulação da rotina. Deste modo, o adulto senta-se com as crianças e canta a canção. As crianças escutam a música que as leva, uma de cada vez, à medida que vão sendo chamadas, a levantar e a se dirigirem à casa de banho;</p>	<p>Não existem recursos necessários;</p>	5 Minutos;	Sala de atividades (área do tapete);	<p>Escuta a canção;</p> <p>Identifica a sua vez de se levantar;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e dois de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>· Abordar o tema das cores;</li> <li>· Explorar em grupo, com acompanhamento, um livro interativo;</li> <li>· Incentivar o interesse por livros;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Contactar com o código escrito;</li> <li>· Realizar a interpretação da informação do livro;</li> <li>· Responder ao que lhe é solicitado em interação com o livro;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Leitura da história “um livro” de Henré Tullet, Edicare.</li> </ul>	Divide-se a turma em dois grupos que à vez se dirigem à biblioteca para assistir à leitura da história. Na sala, o grupo que fica, realiza pintura com pincel.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Livro “um livro” de Henré Tullet, Edicare.</li> </ul>	30 minutos;	Biblioteca;	Observa o código escrito;  Interpreta a informação do livro;  Responde ao que lhe é solicitado em interação com o livro;	Observação direta e participativa;  Notas de campo;  Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e três de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercitar a motricidade fina e a global;</li> <li>- Treinar aquisições motoras básicas, como andar e manipular objetos de forma precisa;</li> <li>- Reforçar o nome das cores básicas (vermelho, amarelo, azul).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipular a castanhola corretamente;</li> <li>- Treinar a capacidade de coordenação;</li> <li>- Reconhecer as cores primárias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de bolinhas de sacarose com corantes para as crianças e por elas, com utilização de castanholas para as capturar;</li> </ul>	<p>Atribui-se a cada criança uma castanhola para que capture as bolinhas que vão ser realizadas pelo adulto. Ao realizar bolinhas de cores individuais (vermelho, azul e amarelo) o adulto vai mencionando qual é a cor. Posteriormente é dada a oportunidade, com a ajuda do adulto, que a criança faça bolinhas de várias cores, através de uma palhinha. São escolhidas 3 crianças de cada vez, sendo que as restantes continuam utilizando a castanhola. Este processo repete-se até que todas as crianças o realizem;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Loção de sacarose;</li> <li>- Corantes alimentares;</li> <li>- Palhinhas;</li> <li>- Recipientes;</li> <li>- Castanholas;</li> </ul>	15 Minutos;	Sala de atividades;	<p>Manipula a castanhola corretamente;</p> <p>Treina a capacidade de coordenação;</p> <p>Reconhece as cores primárias;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e seis de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Desenvolver sentido olfativo e o tato;  Reconhecer uma das cores primárias;  Explorar diversas texturas;  Desenvolver a motricidade;  Desenvolver a criatividade durante a moldagem;  Criação de jogos simbólicos;	Contactar com uma das cores primárias;  Explorar várias texturas e cheiros;  Explorar a massa de moldar;	Realização de uma massa de modelar caseira com corante alimentar e exploração da mesma;	Consoante o número de crianças realizam-se grupos para realizar a massa, seguindo uma receita, e permitindo a que cada criança explore cada ingrediente e os misture. Depois de estar bem amassada destrui-se um pouco a cada criança para que a manipule.	Sal  Farinha  Óleo  Vinagre  Água  Corantes alimentares	30 Minutos;	Sala de atividades;	Contacta com uma das cores primárias;  Explora várias texturas e cheiros;  Explora a massa de moldar;	Observação direta e participativa;  Notas de campo;  Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e sete de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de avaliação	Avaliação
Reconhecer as cores primárias;  Explorar a capacidade de realizar correspondências;	Realizar a correspondência da cor da peça à cor do arco;  Identificar a cor correspondente;	Classificação de objetos por cores;	As crianças retiram de um cesto uma peça de um lego de uma determinada cor (vermelho, amarelo ou azul) e têm de a colocar no arco da cor correspondente;	Arco azul;  Arco amarelo;  Arco vermelho;  Peças de lego (vermelhas, amarelas e azuis);  Cesto;	15 minutos.	Sala de atividades;	Realiza a correspondência da cor da peça à cor do arco;	Observação direta e participativa;
							Identifica a cor correspondente;	Notas de campo;  Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e oito de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Desenvolvimento da motricidade global;  Reconhecer as cores primárias;  Explorar a capacidade de realizar correspondências;  Explorar as capacidades no domínio de deslocamentos e equilíbrios;  Marcha com limitação do espaço de movimento;	Realizar a correspondência da cor da peça à cor do arco;  Atravessar os obstáculos de forma equilibrada;  Transpor obstáculos;	Sessão de psicomotricidade:  -Aquecimento: Música mimada.  -Percurso de obstáculos;  -Classificação de objetos de cores;  -Atividade de relaxamento com para-quedas e música das cores;	Coloca-se uma música no rádio para que as crianças reproduzam a coreografia realizada pelo adulto. Após a atividade de aquecimento, solicita-se às crianças que subam as escadas que marcam o início do percurso. De seguida terão de passar, em marcha, pela mesa e descer as escadas seguintes, sempre com o apoio do adulto. Passam pelo interior de um túnel de pano e por fim têm de selecionar uma peça de lego de uma determinada cor e coloca-la no arco da cor correspondente, terminando assim o seu percurso. Por fim, como atividade de relaxamento, solicitamos às crianças que se deitem, de barriga para cima, dispersas pelo chão. Os adultos seguram no para-quedas e movem-no para cima e para baixo. É cantada a canção das cores e no fim o para-quedas voa, dando por terminada a atividade.	Música;  Rádio;  Par de escadas;  Mesa;  Túnel;  Arcos (vermelho, amarelo e azul);  Peças de legos;  Para-quedas;  Equipa educativa para realizar supervisão peculiar na utilização das escadas;	25 minutos.	Sala de atividades;	Realiza a correspondência da cor da peça à cor do arco;  Atravessar os obstáculos de forma equilibrada;  Transpõe os obstáculos;	Observação direta e participativa;  Notas de campo;  Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e nove de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Reconhecer as cores primárias;	Realizar a correspondência da cor do objeto à cor do dedoches;	Música das cores mimada com dedoches acompanhados de imagens de objetos da cor correspondente;	O adulto canta a música das cores com recurso aos dedoches elaborados nas respectivas cores referidas na canção. Cada um tem um pedaço de velcro onde há medida que a canção vai avançando se colam os objetos enunciados. No fim desta atividade as crianças exploram os dedoches e realizam novamente as correspondências.	Dedoches; Imagens de objetos;	7 minutos;	Sala de atividades	Realiza a correspondência da cor do objeto à cor do dedoches;	Observação direta e participativa;
								Notas de campo;
Reconhecer as cores primárias;	Realizar a correspondência da cor do objeto à cor da folha;	Correspondência dos objetos, nas folhas coloridas da atividade das bolinhas de sacarose;	Os objetos mencionados na canção, impressos em maiores dimensões, são colocados nas folhas realizadas na atividade das bolinhas de sacarose com corante. Tendo cada folha uma cor, é colocado o objeto na folha dessa mesma cor. Este recurso é deixado na sala, para que as crianças realizem esta correspondência sempre que desejarem.	Folhas de papel plastificadas pintadas com bolinhas de sacarose coloridas; Imagens dos objetos impressas;	5 minutos;	Sala de atividades	Realiza a correspondência da cor do objeto à cor da folha;	Observação direta e participativa;
								Notas de campo;
								Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)
								Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Trinta de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Explorar e reconhecer o corpo como produtor de marcas;</p> <p>Observar e perceber as transformações, movimentos, formas e cores por meio da luz que atravessa o vidro;</p> <p>Reconhecer as cores primárias;</p>	<p>Reconhecer as características do vidro (transparência e dureza);</p> <p>Explorar a textura das tintas;</p> <p>Explorar a mistura de cores;</p>	<p>Pintura no vidro (vermelho, amarelo, verde);</p>	<p>Cada criança, individualmente, com supervisão do adulto, explora com as mãos a pintura numa superfície transparente. O vidro utilizado será o de uma porta, que se encontra na sala e entre cada utilização o vidro será limpo, rapidamente, de modo a que todas as crianças tenham as condições necessárias para realizarem a atividade.</p>	<p>Tintas (amarelo, vermelho e azul);</p> <p>Pano;</p> <p>Água;</p> <p>Balde;</p> <p>Avental;</p>	<p>30 minutos.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Reconhece as características do vidro (transparência e dureza);</p> <p>Explora a textura das tintas;</p> <p>Explora a mistura de cores;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Dois de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Contacto com o código escrito;</p> <p>Evolução no domínio da linguagem oral;</p> <p>Exploração do carácter lúdico da linguagem através da rima;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Incentivar o interesse por livros;</p>	<p>Explorar o ritmo das rimas;</p> <p>Escutar as rimas;</p> <p>Interpretar as imagens;</p> <p>Reagir a diferentes possibilidades expressivas;</p>	<p>Leitura do livro “O livro da Vóvó Pata”, Edições ASA;</p>	<p>Após o momento do acolhimento as crianças mantêm-se no tapete para escutar o adulto. Assim, realiza-se a leitura das rimas com diferentes expressões vocais e contrastes de elementos musicais diversificados. Algumas das rimas podem ser repetidas, consoante o interesse e envolvimento das crianças.</p>	<p>Livro “O livro da vóvó pata”;</p>	<p>7 minutos.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Explora o ritmo das rimas;</p> <p>Escuta as rimas;</p> <p>Interpreta as imagens;</p> <p>Reage a diferentes possibilidades expressivas;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar);</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Três de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Exploração do caracter lúdico da linguagem através da lengalenga;	Explorar o ritmo das lengalengas;  Escutar a lengalenga;  Identificar os constituintes faciais;  Indicar os constituintes faciais;  Reagir a diferentes possibilidades expressivas;	Exploração da lengalenga, “A cara”, contextualizada como jogo tradicional;	O adulto em interação com a criança explora a rima “A cara” referido como jogo tradicional. Com uma voz doce e tocando na parte da cara, que as palavras da rima referem, aumenta-se a intensidade da voz até que apreze-se “o rato” e foge para outra história. Neste momento o adulto deve fazer cocegas á criança e abraçá-la. Pode-se ainda solicitar às crianças que indiquem quais os constituintes faciais que estão referidos na rima.	Nenhum	3 minutos.	Sala de atividades;	Explora o ritmo das lengalengas;  Escuta a lengalenga;  Identifica os constituintes faciais;	Observação direta e participativa;  Notas de campo;
							Indica os constituintes faciais;  Reage a diferentes possibilidades expressivas;	Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem- estar)



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Quatro de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Desenvolvimento da motricidade global;  Explorar as capacidades no domínio de deslocamentos e equilíbrios;  Dominar melhor o seu próprio corpo;  Exploração de movimento;  Contacto com regras de jogo;	Deslocar-se através de diversas formas de locomoção como andar ou correr;  Apanhar o lenço que o colega transporta;  Respeitar as regras do jogo;	<b>Atividade de Educação Física:</b>  Apresentação da história do Gato e do Rato e da respetiva canção.  Realização do jogo do Gato e do Rato.  Atividade de Relaxamento com o para-quedas;	As crianças sentam-se no chão para ouvir a história e cantarem a canção. Posteriormente o adulto solicita às crianças que se voluntariem para ser ou o gato ou o rato, sendo que todas as crianças vão passar pelos dois papéis. No fim de cada criança ter apanhado e fugido é dado por terminado o jogo, seguindo-se a atividade de relaxamento. As crianças mantêm-se em pé, enquanto os adultos sobrevoam o paraquedas, por cima das suas cabeças, e que acaba por voar.	Para-quedas;  Lenços;	30 minutos.	Terraço;	Desloca-se através de diversas formas de locomoção como andar ou correr;  Apanha o lenço que o colega transporta;  Respeita as regras do jogo;	Observação direta e participativa;  Notas de campo;  Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Cinco de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Contacto com o código escrito;</p> <p>Evolução no domínio da linguagem oral;</p> <p>Exploração do carácter lúdico da linguagem através da lengalenga;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer diversos animais;</p>	<p>Explorar o ritmo da lengalenga;</p> <p>Escutar a lengalenga;</p> <p>Interpretar as imagens;</p> <p>Reagir a diferentes possibilidades expressivas;</p> <p>Explorar diversos sons;</p> <p>Identificar o nome dos animais;</p> <p>Produzir e identificar o som realizado pelos animais;</p>	<p>Exploração da Canção da Bicharada, lengalenga de Luísa Ducla Soares, retirada do livro “O som das lengalengas”, Livros Horizonte;</p>	<p>Sentados no tapete as crianças escutam a canção da bicharada lida pelo adulto com diferentes expressões vocais e contrastes de elementos musicais diversificados. Após esta leitura o adulto mostra uma caixa onde tem as imagens dos animais que aparecem na canção e à medida que estas são referidas são apresentadas pelas imagens correspondentes. No fim de explorar as imagens e os sons dos animais e a sua posição na canção, escuta-se a música.</p>	<p>Rádio;</p> <p>Cd do livro “O som das Lengalengas”;</p> <p>Imagens dos animais;</p>	10 minutos.	Sala de atividades;	<p>Explora o ritmo da lengalenga;</p> <p>Escuta a lengalenga;</p> <p>Interpreta as imagens;</p> <p>Reage a diferentes possibilidades expressivas;</p> <p>Explora diversos sons;</p> <p>Identifica o nome dos animais;</p> <p>Produz e identifica o som realizado pelos animais;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Seis de janeiro de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Contacto com o código escrito;</p> <p>Evolução no domínio da linguagem oral;</p> <p>Exploração do carácter lúdico da linguagem através da lengalenga;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer diversos animais;</p>	<p>Explorar o ritmo da lengalenga;</p> <p>Escutar a lengalenga;</p> <p>Interpretar as imagens;</p> <p>Reagir a diferentes possibilidades expressivas;</p> <p>Identificar o nome dos animais;</p> <p>Produzir e identificar o som realizado pelos animais;</p> <p>Realizar a correspondência da imagem do animal à sombra que o representa no livro das lengalengas;</p>	<p>Exploração do início do livro das lengalengas;</p>	<p>No tapete, o adulto explora a lengalenga com diferentes expressões vocais e contrastes de elementos musicais diversificados. Posteriormente pede às crianças que, individualmente, à medida que aparecem as personagens coloque a imagem que lhes corresponde.</p>	<p>Página do livro das lengalengas;</p> <p>Imagens dos animais;</p>	<p>5 minutos;</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Explora o ritmo da lengalenga;</p> <p>Escuta a lengalenga;</p> <p>Interpreta as imagens;</p> <p>Reage a diferentes possibilidades expressivas;</p> <p>Identifica o nome dos animais;</p> <p>Produz e identifica o som realizado pelos animais;</p> <p>Realiza a correspondência da imagem do animal à sombra que o representa;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Escala de Leavers (Nível de envolvimento e de bem-estar)</p>

## **O Envolvimento da família no desenvolvimento do bem-estar da criança.**

Após algum tempo no Rio e através de observações diárias surgiu o interesse por esta temática que foi escolhida pela sua pertinência neste contexto e com o intuito de a promover aprofundadamente visto que corresponde às intenções para a ação circunscrevidas. Primeiramente é crucial destacar que em nunca foi descurado o respeito pela criança e pela sua família no que concerne à sua individualidade, privacidade e nas competências das famílias enquanto cuidadores. A seleção deste aspeto, para ser retratado como problemática neste período de Prática Profissional Supervisionada, foi feita com a plena consciência da sua necessidade ética e profissional.

Abordarei neste ponto as necessidades e apoios “a que todas as crianças tem *direito*, e que nenhum de nós tem o *direito* de ignorar” (Brazelton & Greenspan, 2006, p.12). A satisfação das necessidades das crianças comprometem inevitavelmente o seu desenvolvimento intelectual, físico, emocional e moral. É necessário notar-se a importância deste aspeto como determinante para que as crianças cresçam felizes, confiantes e saudáveis fisicamente e emocionalmente. A escolha dos tópicos a retratar foi efetuada com a educadora cooperante, através de conversas informais com a equipa educativa, com recurso às respostas a um questionário feito pela educadora aos pais (Anexo J) e também observando as necessidades de sensibilização existentes. Assim, é importante ressaltar os quatro tópicos que serão abordados neste âmbito: sono, alimentação, higiene e birras.

O sono têm uma relevância crucial uma vez que é essencial ao desenvolvimento da criança. “Durante o sono, muita coisa acontece: o crescimento do cérebro, a preparação para a aprendizagem do dia seguinte, da memorização e da atenção” (Brazelton & Sparrow, 2011, p.13). Dentro deste assunto é ainda trabalhada a Hora de dormir, assustadora para as crianças pois exige uma separação com os seus cuidadores e igualmente temida pelos pais e referida como tal pelos mesmos. No intuito de facilitar este momento pode ser criado “um ritual de hora de deitar para ajudar a fazer a transição... da atividade e da excitação para um estado de calma e descanso e, que ela pode desenvolver o *seu próprio* padrão de adormecimento” (Brazelton & Sparrow, 2011, p.44).

A alimentação é, sem dúvida, um dos aspetos fundamentais quando referimos o bem-estar da criança não só pela sua ação nutritiva mas também pela oportunidade de explorar

o meio que a envolve. “As horas das refeições também são horas de brincar, que é a melhor forma de conhecer o mundo que a rodeia” (Brazelton & Sparrow, 2004, p. 21). Para além de nesta idade as crianças começarem a querer comer sozinhas e participar na tarefa de pôr e levantar a mesa é importante que não se descure a nutrição das crianças uma vez que a boa alimentação é essencial para manter uma boa qualidade de vida e prevenir infeções e patologias imediatas ou a longo prazo.

A higiene é também um assunto abordado sendo bastante importante na medida em que se devem criar, desde muito cedo, hábitos de higiene respeitando, sempre, a decisão ao nível da colaboração da criança. É fundamental compreender que a autonomia nos cuidados pessoais impede que existiam problemas de saúde e de autoestima ou bem-estar. Parafraseando algumas ideias de Mário Cordeiro (2007) a higiene do corpo representa um passo imprescindível para o desenvolvimento da autoestima e da autoimagem e também para a progressiva autonomização da criança.

Outro aspeto abordado são as birras que muitas das vezes representam um desafio para os adultos que cuidam e educam a criança. Muitas famílias consideram que as birras das crianças representam uma falha na sua educação e disciplina, sem compreenderem que se trata de um processo imprescindível ao desenvolvimento saudável da criança. “As birras e os medos, juntamente com a ansiedade, (...) serão vencidos com a maturidade e o crescimento, mas estes conceitos não são mais do que adquirir responsabilidade, adiantamento da gratificação e da recompensa, tolerância à frustração, estruturação da motivação interna mais do que simples receio de represálias externas e, numa palavra, a aceitação do lugar e do papel de cada um entre os demais e na sociedade em geral, ambicionando o desejável, construindo o possível e não gastar as energias lastimando não ser o inalcançável” (Cordeiro, 2013, p.18).

Como estratégias de intervenção, no que concerne a este tópico, e devido ao tempo de ação ser reduzido, foram apenas acrescentados àqueles que já eram realizados os folhetos de sensibilização (Anexo I), distribuídos no caderno *Vai e Vem*, um breve questionário realizado sobre o tema subjacente e claro a minha participação ativa ao nível do bem-estar de todas as crianças. Infelizmente e pela necessidade de tempo para obter as respostas das famílias não foi possível abordar todos os temas que desejaríamos, contudo, este será um trabalho que será regalado à equipa educativa da sala que continuará a apresentar os restantes folhetos. É ainda importante salientar alguns procedimentos tidos em conta pela equipa da sala no que diz respeito a este aspeto. Quando o encarregado da

criança o vem trazer à Rio existe uma rotina que tem de cumprir. Antes de se dirigirem à sala, vão à casa de banho para que a criança utilize a retrete, lave as mãos e para que o adulto se certifique dos recursos materiais necessários à higiene da criança. Seguidamente, o adulto entra com a criança na sala para assinar a folha de atividade diária (Anexo E). Nesta folha registam-se a hora de entrada e saída da criança e informações importantes do dia como por exemplo, como correu a hora da refeição, da sesta, da atividade e também são escritos alguns recados aos pais como, por exemplo, a necessidade de fraldas, o motivo da troca de roupa, etc...

No intuito de chamar a atenção das famílias para estes aspetos e de revigorar algumas ideias dentro destes tópicos foi colocado um cavalete, com informações pertinentes, na área onde os adultos assinam o registo diário e onde estão os cadernos *Vai e Vem*. Observei que a primeira informação colocada no cavalete (Anexo K) teve algum impacto, talvez por ser um recurso novo, o que fez com que fosse analisado e lido pelas famílias. Todavia o segundo (Anexo K), quando foi afixado, não teve a mesma interceção e por isso decidi utilizar uma seta apelativa que os cativasse e remetesse à leitura do que estava presente no registo. Para além destas estratégias, foi sempre tido em conta a apresentação dos panfletos ou artigos para que fossem bastante apelativos e de leitura fácil. A equipa educativa foi ainda recordando alguns adultos para a leitura das informações e adicionalmente os questionários realizados remetem também à exigência deste conhecimento. A equipa educativa da sala teve sempre em cuidado a indicação da informação quer no caderno como no cavalete e este foi, sem dúvida, um processo favorável ao envolvimento das familiares.

Quando nos referimos à elaboração dos folhetos informativos e da seleção dos artigos que foram colocados no cavalete é importante mencionar que estes foram escolhidos em conjunto com a equipa de sala que com conhecimento dos objetivos e estratégias colaborou em todo o processo. No Rio existe um jornal de parede, que se situa no primeiro piso, e por concordância da equipa educativa foram e serão lá colocados alguns dos artigos e folhetos selecionados para que toda a comunidade tenha também acesso a estas informações que sensibilizaram os adultos sobre assuntos pertinentes no que concerne às faixas etárias que estão presentes no Rio.

Apesar de só ter sido possível obter respostas ao questionário do tema do sono, este foi muito pertinente pois permitiu compreender a importância que estas informações tiveram para as famílias e possibilitou, ainda, que a equipa educativa conhecesse em

maior pormenor as rotinas das crianças no que diz respeito a esta componente. Por uma questão de tempo só consegui obter respostas de quatro famílias. Estas consideraram que as informações foram relevantes para as lembrarem e por terem oportunidade de ler sobre assuntos que são do seu interesse. Dois dos familiares mencionaram o sono como essencial ao bem-estar e no que concerne às rotinas das crianças descreveram-nas como similares às vividas na creche, respeitando os períodos de sono que cada criança necessita.

Por último, pretendo salientar que é privilegiada a colaboração entre a equipa da creche e a família da criança na promoção do seu bem-estar. Nós, profissionais de educação, temos um papel fulcral no desenvolvimento do bem-estar da criança e no incentivo para o envolvimento e participação das famílias na satisfação das necessidades básicas da criança que farão com que se desenvolva de forma saudável. As famílias, geralmente, desejam o melhor para os seus filhos ao nível dos cuidados, proteção, alimentação, higiene, carinho e amor. Os profissionais da creche educam, cuidam, dão afeto e sempre da melhor forma possível como é espectável por parte das famílias que nos confiam os seus tesouros. Para Oliveira Formosinho (2001), não é possível separar o contexto familiar no processo de aprendizagem da criança. É por isso que se pretende que exista participação e envolvimento de todos os membros envolvidos neste processo promovendo o bem-estar da criança.

## **Processos de avaliação**

### **Reflexões Semanais**

Reflexão Semanal Nº1

05 de janeiro de 2015 a 09 de janeiro de 2015

Quando regressei à sala de creche, onde decorre o meu estágio, tinha a certeza de que teria de voltar a reforçar os laços que tinha criado com cada uma das crianças. Na maioria, esta assumiu-se uma tarefa bastante fácil, através do contacto físico, do carinho, das carícias, da comunicação, da satisfação das necessidades e da estimulação dada a cada criança. É necessário que exista “um sistema estável de relações [este] é um pré-requisito... para a capacidade de assimilar o padrão social de valores aceites, normas, regras de comportamento, conjunto de proibições, através da imitação, assimilação e identificação”(Falk, 1979, p.117). Precisamos de satisfazer todas as necessidades da criança para garantir a sua satisfação e consequentemente o seu bem-estar que possibilita a ocorrência de desenvolvimento e aprendizagens e por isso foi tão importante investir neste aspeto, garantindo assim o sucesso dos investimentos feitos com as crianças no restante período de estágio. (Portugal, 2012). A minha participação nas rotinas teve um papel muito importante no fortalecimento dos laços criados com as crianças, no fundo estes são únicos em interação e aprendizagens sensoriais e comunicacionais. Saliento, também, a participação nas brincadeiras permitindo que as crianças sentissem o meu apoio e que possibilitou a intervenção na sua aprendizagem pela ação e na sua descoberta eminente do mundo.

Tomei ainda como fundamental nesta semana observar e escutar as crianças no intuito de selecionar atividades que vão ao encontro dos seus interesses e necessidades, assim, assumimos que “observar e escutar a criança torna-se ... essencial para conhecer, para adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda, para revelar aprendizagens das crianças.” (Parente, 2012, p. 5).

A importância dada às famílias marcou também uma das atividades da semana pois na verdade “como podemos cuidar, educar e ensinar crianças tão pequenas, se não comunicarmos eficazmente com as suas primeiras figuras de referência?”(Matos, 2012, p.47). Ressalto, assim, como importante, a carta de apresentação que as crianças e os pais levaram para casa. Esta apresentação foi realizada em forma de mão analogicamente uma mão amiga. Nos momentos em que nos encontramos interajo com os pais para que se sintam confiantes relativamente à minha presença, afinal são eles os principais



cuidadores. Nas semanas posteriores projeto realizar métodos de divulgação das atividades realizadas e também planejar um momento que integre as famílias neste projeto.

Por fim, importa referir que quando realizei as atividades com o grupo de crianças, me senti bastante segura e observei que as crianças reagiram muito bem às minhas direções durante as atividades estando num nível de envolvimento e bem-estar extramente alto ou alto.

## **Referências**

Falk, J. (1979) The importance of Person-Oriented Adult-Child Relationships”. In The RIE Manual for parents and professionals, Los Angels: Resources for infant educarers. In Post & Hohomann (2007) *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian

Matos, M. (2012) Reuniões de pais e trabalho com famílias. Cadernos de Educação de Infância, Nº9, pp. 47-50.

Post & Hohomann (2007) *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian

Portugal, G. (2012) *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade

Parente, C. (2012) *Observar e escutar na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade

Esta semana desenvolvemos a temática de exploração musical, através de atividades relacionadas com exploração de instrumentos musicais, ritmos, sons, movimentos, canções e do escutar. “Ao explorar a música com o seu corpo e a sua voz, a criança expande a consciência sensorial do som e do ritmo” (Post & Hohmann, 2000, p. 44). A exploração de canções tem uma grande relevância a curto prazo, nestas idades, devido à sua contribuição para a emergência da linguagem. Explorar canções “relaciona p domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas... por explorar o carácter lúdico das palavras” (Ministério da Educação, 1997,p.64). A importância das categorias referenciadas, quando trabalhamos música na primeira infância, é fundamental, pois permitem trabalhar e estimular musicalmente diversos domínios, de modo a proporcionar diferentes reações na criança. Neste sentido, torna-se importante criar diversas atividades, como as planeadas esta semana, que incluam diferentes categorias, sendo que devem ser adequadas à criança, de modo a desenvolver diversas intenções a nível musical e proporcionar diversas experiências. No intuito de finalizar este tema, importa ainda salientar que a criança deve ser estimulada neste domínio, desde muito cedo, para que o seu potencial não decresça, como referencia Helena Rodrigues “A qualidade da orientação musical a fornecer logo após o nascimento é de uma importância capital”.

Esta foi a semana que passamos mais tempo no terraço, principalmente, devido às questões meteorológicas. Este contacto com o exterior é fundamental na realização de aprendizagens que dizem respeito ao conhecimento do mundo, que supõe a ida a um espaço exterior. A ida semanal ao terraço permite que as crianças alarguem as suas brincadeiras e explorações ao mundo exterior. “O investimento nos espaços exteriores é igualmente importante. Ao ar livre, no contacto com areia, terra, água, flores, ervas, plantas, troncos, pedras, etc., as crianças encontram, naturalmente, desafios que se situam no prolongamento das suas capacidades e realizam descobertas insuspeitáveis e sempre renovadas, a criança acedendo física e sensorialmente ao mundo do conhecimento” (Portugal,2012, p.12). O espaço exterior desta instituição é ótimo para que as crianças observem, explorem sons, texturas diferentes das presentes na sala (chão, grade, triciclos), a vista, que neste caso é riquíssima e para que experienciem vivências exteriores.

Por fim, considero importante mencionar, a minha participação durante a brincadeira livre. Estes momentos permitem que as crianças façam escolhas, brinquem sem interrupções, explorem o que desejam e interajam com os pares ou com os adultos da sala. “O tempo de escolha livre promove a consciência que os bebés e as crianças mais novas têm de si mesmas enquanto agentes que fazem algo, que tomam decisões e resolvem problemas”(Post & Hohmann, 2000, p.250). É algo que realizam consoante os seus interesses e neste caso nós, adultos da sala, temos um papel preponderante incentivando a criança a enfrentar novos desafios consoante as suas competências. Os educadores devem ficar “física e emocionalmente dispostos para observarem e interagirem com as crianças. Ao mesmo tempo, [respeitar] a necessidade que as crianças têm de explorar e brincar ao seu próprio ritmo com pessoas e materiais que lhes interessam particularmente”(Post & Hohmann, 2000, p.251). Deste modo, no que concerne à área da casa, do escritório e do quarto tento adotar uma postura flexível sem impor a minha participação e respeitando a necessidade ou desejo de intervenção da minha parte. Durante o período em que brincam livremente é hábito comum observar as crianças, com o intuito de analisar as suas escolhas, os seus interesses, como lidam e comunicam com os pares e como é caracterizado o seu temperamento, conhecendo melhor cada uma na sua individualidade para poder dar resposta às suas necessidades

## **Referências**

- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME
- Portugal, G. (2012) *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade
- Post & Hohmann (2007) *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian
- Rodrigues, H. *Música desde do berço*. F.C.S.H – U.N.L

Perante o decorrer desta semana considero crucial destacar uma nova etapa que assumi nas rotinas do grupo. Foi desde o início da semana que fui incentivada pela educadora cooperante, sempre com o apoio da equipa da sala, a dirigir o momento do acolhimento. No início senti-me um pouco nervosa por mais uma responsabilidade acrescida, no entanto, ultrapassei este desafio e cada vez mais o conforto e disponibilidade para as crianças é maior. É, para mim, um dos momentos mais queridos, onde cantamos várias músicas, observamos quem veio à escola, desejamos bom dia a todos os que estão presentes e onde reina sempre a boa disposição, não fosse este o marco de um início de dia cheio de desafios. Segui o conselho da educadora cooperante e tive sempre em atenção o envolvimento do grupo, pois quando este se mostrasse mais agitado, deveria ter sempre em mente uma estratégia que revigorasse de novo a concentração das crianças. Na verdade, tenho em mente sempre mais que uma estratégia, algumas delas escondidas no armário, que me socorrem quando necessário, para além das canções que costumamos cantar. O momento do acolhimento é um tempo potenciador para a criança como parte de um grupo, ou seja, com sentido de pertença a esse grupo, reconhecida e aceite pelo que é, competente nas suas tarefas, ouvida e desafiada a comunicar. É através destes tempos rotineiros que “os adultos podem ajudar as crianças a encontrar as formas de afirmação da sua individualidade e [identidade] ...” (Portugal, 2012, p.11).

No início desta semana foi realizado um teatro de fantoches e no dia seguinte foi continuada esta atividade com a exploração dos mesmos pelas crianças. A expressão dramática é superiorizada por vários motivos, um deles é o facto de ser “fundamental em todos os estádios da educação... [é] mesmo como uma das melhores atividades, por conseguir compreender e coordenar todas as outras formas educacionais.” (Sousa, 2003, p.20). Trata-se da expressão pelo outro, exploração do seu corpo e da sua voz, é a liberdade infantil e sem dúvida um meio de expressão. Esta vertente assume-se como desencadeadora de formação pessoal e social em diversos âmbitos e potenciadora do desenvolvimento da personalidade. Assim é importante referenciar que “a expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos de educação. A amplitude da sua ação, abrangendo quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser reguladas conforme os

objetivos, as idades e os meios de que se dispõe, tornam-na por excelência a principal forma de atividade educativa” (Sousa, 2003, p.33).

Por fim, manifesto o desejo de salientar, o interesse das crianças deste grupo por livros quer na exploração dos mesmos quer na leitura de histórias. Durante a brincadeira livre, são várias as crianças que recorrem frequentemente à biblioteca, principalmente, a Metalofone, o Castanhola, o Clava, o Maraca e o Triângulo. Deste modo, sempre que possível vou ao seu encontro proporcionando oportunidades de ouvir uma leitura fluente, fornecer um modelo de leitura<sup>12</sup>, potencializar as experiências na exploração dos livros e estimular comportamentos de leitor. “A leitura de histórias é uma actividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica” (Mata,1958, p.79).

## Referências

- Mata, L. (1958) *A descoberta da escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Ministério da Educação
- Portugal, G. (2012) *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade
- Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

---

<sup>12</sup> Quando estava na área da biblioteca com a Metalofone a ler-lhe um livro ia indicando com o dedo o sentido da escrita, posteriormente, pedi-lhe que me contasse a história então pegou no livro e seguiu também a mesma ordem e apontado para as imagens.

Não pretendendo que este assunto se torne demasiado repetitivo nas minhas reflexões semanais, mas sem conseguir contornar a sua importância é para mim imprescindível referir novamente o envolvimento com a família de cada uma das crianças. Tal como foi mencionado na reflexão diária número vinte, esta semana decidi, juntamente com a divulgação semanal, propor aos pais que levem para casa uma receita de massa de moldar caseira para fazerem com as crianças. Tenho em expectativa que mostrem desejo por levá-la e quem sabe por executá-la criando um momento experiencial de qualidade que envolva a criança e a família num objetivo comum. Este tópico vem em pertinência com a minha preocupação crescente pelo envolvimento e participação das famílias que, sem dúvida, são consideradas “um como um contexto de socialização por excelência pois aí ocorrem as experiências precoces da criança, sendo também aí que a criança realiza a maior parte das suas interações sociais” (Portugal, 2003, p.123). Quando nos referimos ao envolvimento consideramo-lo, tal como Silva “o apoio direto das famílias aos seus educandos. O apoio assume uma base individual e o seu objeto tem um rosto. O espaço privilegiado é a casa, embora a possa extravasar” (Silva, 2003, p.83). A divulgação realizada e consequentes desafios estão inseridos num código de comunicação entre a creche e as famílias que se baseia numa troca de informações entre casa-escola e vice-versa que pressupõem o bem-estar e desenvolvimento da criança.

Um dos aspetos que ainda considero pertinente mencionar está relacionado com o fim desta semana onde ocorreu a ausência de dois elementos da equipa educativa, situação explicada na reflexão diária número dezanove. Tal como havia mencionado na reflexão diária a ausência de elementos da equipa educativa tem consequências que se remetem para sensações de desconforto e inquietude. Estes sentimentos ocorrem por vezes, pela presença de elementos não familiares e pela necessidade da presença das figuras de referência da criança. Uma equipa estável “permite que as crianças e as suas famílias estabeleçam elos de relação estáveis com o educador, [promovendo] sentimento de bem-estar e de pertença para todos os envolvidos” (Post & Hohmann, 2011, p.300). Sendo a equipa educativa proporcionadora de cuidados conscientes e contínuos é evidente que quando existe ausência dos seus elementos o grupo de crianças fique sentido. Podem ser

tomadas algumas medidas para diminuir o transtorno provocado nas crianças como: Avisar, quando possível, a ausência do elemento da equipa; Colocar uma fotografia para que as crianças compreendam que regressará; Explicar o motivo da ausência e a sua duração tanto às crianças como às suas famílias; Promover a participação e envolvimento do profissional, que irá substituir o elemento da equipa, algum tempo antes ou escolher alguém familiar ao grupo.

### **Referências:**

Portugal, P. (2003) *Crianças, Famílias e Creches*. Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche. Porto: Porto Editora.

Post & Hohomann (2007) *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian

Silva, P. (2003) *Escola-Família, uma relação armadilhada*. Interculturalidade e relações de poder. Porto: Edições Afrontamento.

Como se pode comprovar nas reflexões diárias desta semana, foram realizadas atividades no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, sendo que também foram abordadas outras áreas de desenvolvimento e aprendizagem contudo com menor expressão. Estas atividades privilegiam, sem dúvida, o desenvolvimento da linguagem e comunicação, promovendo o significado das palavras, aumentando o vocabulário e reconhecendo a competência de escutar imprescindível à comunicação. As atividades planeadas e as atitudes do adulto pretendem sempre ouvir a criança, observá-la e fornecer-lhe novas palavras. “Aos 2 anos, a criança continua a afirmar a sua autonomia e a atribuir significado ao mundo que descobre. Neste processo de compreensão da realidade o desenvolvimento da linguagem assume-se como uma ferramenta crucial, sendo importante providenciar variadas oportunidades para que a criança encontre quem converse com ela, se sinta escutada e valorizada nos seus esforços comunicativos” (Portugal, 2012, p.11). A realização de atividades específicas neste domínio não anula o continuado trabalho realizado a este nível em todos os momentos do quotidiano pois estamos em permanente comunicação com as crianças. “É no clima de comunicação criado pelo educador que a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação (Orientações Curriculares, 1997, p.67).

Um outro aspeto sobre o qual tenho refletido bastante está relacionado com a adaptação das atividades e gestão das mesmas relativamente aos interesses e necessidades das crianças. As crianças aprendem em interação com o mundo e é assim que adquirem todas as competências necessárias ao seu desenvolvimento pleno por isso é fundamental que lhes proporcionemos espaço e tempo para que concretizem estas explorações e relações. Apesar de compreender de facto este princípio subjacente à aprendizagem ativa, por vezes, é difícil dar tempo, em determinados momentos, para que isso aconteça. É, essencialmente, neste ponto que, agora, pretendo focar o meu interesse de melhoramento em termos de prática, ou seja, melhorar ao máximo a capacidade de analisar as necessidades globais do grupo ao nível das atividades estruturadas. Apesar de em variadíssimas situações esta competência vingar, sinto a necessidade de que seja aperfeiçoada, principalmente na observação de todas as crianças e na tomada de uma



decisão que, naquele momento, seja vantajosa para as crianças. “Os educadores apoiam a interação continuada das crianças com materiais e atividades em que lhes despertam interesse, em vez de se centrarem e obrigarem as crianças a interagir com coisas que não lhes despertam o interesse” (Post & Hoohmann, 2011, p. 83). É tendo em conta este princípio que regulo a minha prática, porém, existem pequenos momentos, principalmente em grande grupo, onde o tempo dado para a exploração poderia ser maior, contrapondo, o facto de em algumas atividades em vez de terminar exercício por falta de interesse, por parte das crianças, substituí-la ou adaptá-la, rapidamente. Concluindo, apesar de concordar que já existiu uma grande evolução da minha parte em relação a este assunto, pretendo aperfeiçoá-lo ainda mais podendo oferecer às crianças oportunidades ricas em aprendizagens significativas.

### **Referências:**

Ministério da educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portugal, G. (2012) Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Post & Hohomann (2007) *Educação de bebés em infantários*. Cuidados e Primeiras aprendizagens. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

Sendo esta a última reflexão semanal, no que concerne à valência de creche, considero importante refletir sobre os aspectos mais pertinentes inerentes a este percurso. Primeiro que tudo pretendo salientar a valorização atribuída aos afetos e valores, sendo que é necessário que compreendamos, enquanto profissionais de educação, que este é um dos fatores que condicionará o sucesso pretendido em cada sala de creche. Os profissionais de creche devem, sem dúvida, privilegiar o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional das crianças e promover aprendizagens ricas. Assim, é fulcral considerar esta faixa etária como influenciadora futura das competências cognitivas, físicas e sociais, e ainda o modo como se a criança se vai inserir e relacionar na sociedade em que se inclui, compreendendo assim, que “... a essência do trabalho do Educador de Infância em três aspectos-chave para a saúde mental das crianças dos 0 aos 6 anos: reforço da individualização e autonomia; favorecimento da socialização; desenvolvimento da área da transição.” (Strecht, 1996, p.34). No que concerne aos afetos, concordando com Brazelton e Greenspan, as crianças não devem ser privadas a afetos pois é através destes cuidados afetuosos que se desenvolvem capacidades de confiança, empatia e solidariedade. Afirmo assim que a falta de afetos poderá prejudicar o desenvolvimento da criança uma vez que não é estabelecido o apoio de que necessita para explorar o meio que o envolve e para se relacionar com os outros. Os afetos são, assim, “ um conjunto de comportamentos e seus processos complexos subjacentes, que criam e sustentam as relações sociais individuais, ligando entre si os membros de uma espécie.”(Anzieu, 1978, p.47).

Destacando este aspeto como crucial que está diretamente relacionado com a satisfação das carências das crianças no que diz respeito às necessidades físicas, cognitivas, de segurança, reconhecimento e afirmação, de competência e de aquisição de valores, exigências tidas ao longo do estágio, considero importante refletir sobre os aspectos fortes e os que devem ser melhorados, reconhecidos no fim deste período. Assim, destaco como pontos fortes a parceria estabelecida com as famílias, comunicação com a equipa educativa, capacidade de avaliação, observação de cada criança nas suas aprendizagens e desenvolvimentos, planificação adequada e flexível, dinamização positiva e gestão adequada de materiais e espaços, participação e dinamização das rotinas, atitude ética e responsável e trabalho com base colaborativa. Como aspectos a melhorar

no futuro concordo que são autoavaliar com mais rigor as fragilidades da minha prática encarando-as como novos desafios, respeitar com mais flexibilidade o ritmo de cada criança, observar em grande grupo cada criança na sua individualidade, disponibilizar mais tempo durante as atividades para que as crianças disfrutem pelo prazer de participarem nas mesmas<sup>13</sup> e ampliar os interesses e propostas das crianças na ação.

Considero ainda importante mencionar nesta reflexão a importância dada ao momento da despedida com os pais, pois tal como foi realizada uma apresentação foi também disponibilizado um poema de despedida e agradecimento que se encontra exposto na reflexão diária de dia 13 de fevereiro de 2015. Nesta reflexão está também explícita a forma como me despedi das crianças e da equipa educativa. Quando passa a existir uma ausência de um elemento na sala é importante que se informem as famílias e as crianças e foi tendo em conta este princípio que planeie o momento de despedida (Post & Hohmann, 2011, p.66).

## Referências

- Anzieu, D. e. (1978). As afectividades. In D. Anzieu, & e. outros, A vinculação: "Attachement" (pp. 47-58). Lisboa: Socicultur.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. I. (2003). A criança e o seu mundo: requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem. Lisboa: Editorial Presença.
- Post & Hohmann (2007) Educação de bebés em infantários. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Strecht, P. (Abril/Julho de 1996). *O Papel do Educador de Infância no Desenvolvimento Afetivo dos 0 aos 6 anos de idade*. Cadernos de Educação de Infância.

---

<sup>13</sup> Comentário Educadora Cooperante: na minha opinião reformularia esta frase uma vez que nem sempre é necessário mais tempo, no entanto, é importante que se consiga ler do grupo quando se devem prolongar essas atividades. Também me parece importante que para além das crianças, também os adultos presentes na atividade consigam desfrutar do momento, tornando-o mais significativo para as crianças.

## Reflexões Diárias

Reflexão Diária Nº 1

05 de janeiro de 2015

Após a interrupção para as férias de Natal, este foi o dia que marcou o meu regresso a esta sala. De manhã, quando cheguei, encontravam-se na sala, ainda poucas crianças, o que me permitiu estabelecer um reencontro mais caloroso com cada uma delas. Começamos a realizar algumas brincadeiras, nomeadamente a exploração com um livro musical, que estando a ter sucesso, foi prolongada e orientada por mim que fui inserindo gestos que acompanhavam os sons e eram imitados pelas crianças. De acordo com a sua rotina, após o período de acolhimento cantámos a música do bom dia e mais uma, mas esta especial, era o dia de aniversário do L, que com entusiasmo celebrou 3 anos. Visto amanhã (6 de janeiro de 2015) ser celebrado o dia dos Reis, decidimos ensaiar uma canção para ir cantar as janeiras pela instituição. Assim, no momento seguinte à canção dos bons dias, e ainda no tapete, as crianças escutaram a cantiga escolhida cantada pela educadora e tocada numa viola. Após escutarem a canção foi dado às crianças instrumentos musicais para que acompanhassem a música. Para terminar o tempo no tapete foi interrogado a cada criança qual seria o local para onde queria ir brincar e foi dirigida para esse mesmo sítio, exceto se tivesse lotado, nesse caso teria de escolher outro. Neste dia escolhi a mesa dos jogos para estar com as crianças, a jogar, incentivando-as e por vezes prestando auxílio na resolução dos jogos. É ainda de salientar que apesar das crianças, no início, se dirigirem a uma área para brincar, no decorrer das atividades estas mudam a sua escolha, o que é espectável nesta faixa etária.

Como sempre, a minha participação nas atividades rotineiras manteve-se, como tal, hoje ajudei a servir o almoço e a deitar as crianças para o momento do repouso. Estas ocasiões proporcionam-me a oportunidade de fortalecer os laços de confiança que estabeleço, continuamente, com cada uma das crianças.

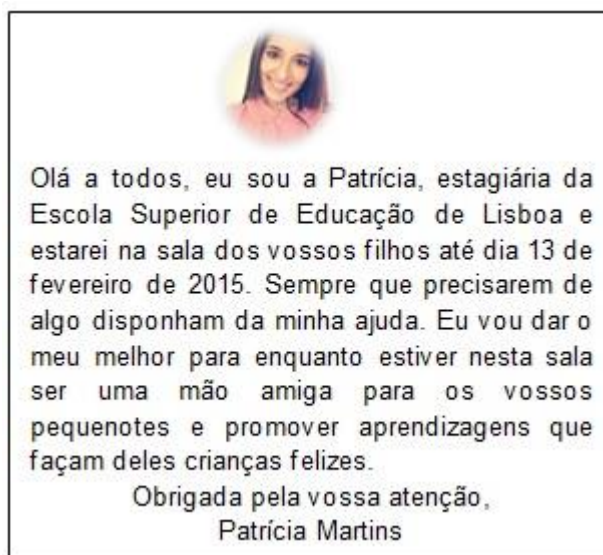
Terminando posso afirmar que as crianças se mostraram confortáveis com o meu regresso, o R lembrava-se do meu nome, aliás, o nome pelo qual decidiu chamar-me, Ticha. Tinha algumas dúvidas em relação ao comportamento da J, pois esperava que se mostrasse recetiva visto que no início da semana de observação foi a que mais se distanciou e a que guardava a sua margem de segurança em relação a uma pessoa desconhecida. No geral, o grupo de crianças mostrou-se recetivo e que segundo a minha

observação todas se mostraram satisfeitas com a minha presença sem que esta causasse algum impacto.

Neste dia, a minha entrada na sala de atividades iniciou-se apenas às 13 horas, momento em que as crianças ainda se encontravam a repousar. Após terminado o momento de higiene, habitual na rotina, as crianças sentaram-se para lanche. Durante o lanche provamos o bolo tinham feito na atividade matinal, e que por sinal estava muito saboroso. Todas as crianças provaram o produto daquele que foi o seu trabalho, porém apenas algumas compreenderam esta correspondência.

À tarde iniciei com algumas das crianças o desenho numa mão de papel que recortei com o molde da minha. A realização desta atividade corresponde à informação que seguirá para a casa amanhã com a minha apresentação e com a devida explicação do que será o meu trabalho naquela sala. A mão é pintada pelas crianças e no verso é colocada a informação. Por fim todas as mãos serão penduradas nos cabides das crianças para que as levem para casa, como sendo uma mão amiga. Durante a realização desta atividade fui perguntando às crianças presentes se desejavam realizar aquele desenho, todavia, o H, a A e o T não quiseram, respeitei a sua decisão e aguardo que amanhã estejam disponíveis para participar nesta atividade<sup>14</sup>.

15



---

<sup>14</sup> Comentário Supervisora Institucional: Muito bem!

<sup>15</sup> Comentário Supervisora Institucional: Uma informação simpática e clara mas, atenção à pontuação – falta de vírgulas...



*Figura 2- Mensagem colada na mão dirigida aos encarregados de educação.*



*Figura 3 - Mão pintada pela J com a informação.*

É ainda de salientar que hoje o F me surpreendeu positivamente pois através da semana de observação recorde-me dele como uma criança que não correspondia ao nome, não realizava ações simples que lhe eram solicitadas, e que ainda detinha alguma falta de autonomia e mesmo capacidade de participação ativa<sup>16</sup>. Hoje, após ter vindo da casa de banho, apareceu ao pé de mim descalço e aí perguntei-lhe “então F e os sapatos onde estão?” e aí teve a reação que não esperava, olhou para os pés e de seguida para mim. No final da tarde, sentei-me a brincar com o R e com o F, e foi neste momento que me estupefiquei com o comportamento tido por ele. Estávamos a brincar às escondidas com

---

<sup>16</sup>Comentário Supervisora Institucional: Como avaliou estes aspetos do desenvolvimento da criança? Não é fácil...

uma bola pequena, o R escondia eu tapava os olhos, contava até 3 e quando abria a bola tinha desaparecido, esta brincadeira foi repetida variadíssimas vezes, até porque os dois se encontravam num nível de envolvimento e bem-estar alto (Nível 4). O F reproduziu o meu comportamento, tapou os olhos e contou, palreando, até três. Estas evidências demonstram que a capacidade de participação e de reação do F, em apenas três semanas, evoluíram imenso.

Rematando, foi ainda importante para mim, hoje, assistir a um jogo que estava a ser realizado pela educadora com quatro crianças. Apresentavam-se três objetos, as crianças fechavam os olhos e a educadora retirava um, quando voltavam a abrir os olhos as crianças não identificavam qual era o objeto que tinha sido ocultado. Este tipo de atividade tinha sido pensado por mim, no entanto, a educadora mostrou-me que não era adaptado ao grupo de crianças pois identificar a ausência de um objeto é ainda bastante complexo<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Comentário Supervisora Institucional: Muito bem! Boa reflexão e capacidade de escuta.



No período da manhã, durante o acolhimento, tive oportunidade de brincar com o T e com o L, nesta brincadeira também estava presente o P, que embora um pouco distante se mostrava bastante envolvido na brincadeira, observando e rindo à medida que ela acontecia. Observei-o durante algum tempo e quando tentei integra-lo na brincadeira rejeitou, continuando com a mesma postura. Esta é uma das razões pela qual gostava de observar o P, com mais minuciosidade, e por isso o escolhi para a observação naturalista que farei posteriormente<sup>18</sup>.

Tal como planificado, após termos marcado as presenças e cantado os bons dias passámos a execução das atividades que tinha planeado. Dirigimo-nos ao terraço para que as crianças descontraíssem um pouco e regressámos à sala para a concretização das atividades. Quando chegamos, para captar a atenção das crianças, toquei um sino o que fez com que todas se juntassem a mim na área do tapete. Depois de todas as crianças estarem reunidas contei-lhes que tinha uma surpresa e mostrei uma castanhola e apresentei como se executava o movimento para que reproduzisse um som. Distribui uma castanhola a cada um, solicitando que fossem explorando o instrumento. Após algum tempo de exploração, fiz algumas bolinhas de sacarose e exemplificando, pedi-lhes que apanhassem as bolinhas com as castanholas. Durante a atividade as crianças demonstram estar num envolvimento contínuo, concentradas, com perseverança, em atividade mental e física e com uma enorme satisfação em participar na atividade. Na globalidade, as crianças estavam divertidas, bem-dispostas, sorridentes, algumas gritavam de alegria, brincavam e exploravam livremente o objeto. O T e o G raramente utilizaram a castanhola, talvez por ser mais difícil de manusear e exigir trabalho ao nível da motricidade fina. Num certo momento, o T teve de se afastar da zona de atividade, com um adulto, pois estava demasiado agitado e com um comportamento desadequado e começou em conflito com alguns colegas, todavia, esta estratégia resultou e o T voltou pouco depois tendo um comportamento adequado. No período em que o T estava no outro sítio, fiz também lá bolinhas, para que não se sentisse excluído da atividade e percebesse o comportamento que deveria adquirir para participar em conjunto com os colegas. Assim, e devido aos factos, a minha avaliação desta atividade é bastante positiva. Em relação a esta atividade, penso que é ainda importante referir que deveria ter ocorrido

---

<sup>18</sup>Comentário Supervisora Institucional: Boa escolha.

durante mais tempo, no entanto, decidi cumprir com o tempo que tinha sido planificado pois existia ainda outra atividade delineada<sup>19</sup>. Em conversação com a educadora cooperante compreendi que o momento em que as crianças estão num nível de envolvimento e bem-estar extremamente alto, tal como nesta atividade tão rica em termos de aprendizagens desenvolvidas pelas crianças, não deve ser terminada enquanto as crianças demonstrarem interesse por ela. Assim no futuro, terei em conta o nível de bem-estar e envolvimento das crianças para decidir a duração das atividades.<sup>20</sup>



*Figura 4- Atividade de bolinhas de sacarose.*

A atividade seguinte é intitulada “Viste lá Maria Guindim?”, esta foi executada no mesmo local e durante cerca de cinco minutos. Quando perguntava “viste lá a Maria Guindim?” tocava uns sinos e a educadora e as auxiliares questionavam “qual Maria Guindim?” ao qual eu respondia “aquela que faz assim” executando um gesto ou movimento que era reproduzido pelas crianças e pelos adultos da sala. A realização desta atividade estava diretamente relacionada com a motricidade também abordada na atividade anterior e com algumas partes do corpo que foram sendo enunciadas. No geral a maioria das crianças manifestava um nível de envolvimento alto sendo evidentes os sinais de ligação demonstrados pela reprodução dos movimentos e ainda a capacidade de

<sup>19</sup> Comentário Supervisora Institucional: Tudo bem, não é grave!

<sup>20</sup> Comentário Supervisora Institucional: Muito boa reflexão!

concentração que fruíam embora em alguns fosse superficialmente. O nível de bem-estar é equitativamente alto visto que demonstram sinais claros de satisfação porém nem sempre com a mesma intensidade. A avaliação que faço desta atividade é tal-qualmente positiva devido a ir ao encontro do resultado esperado, todavia, creio que seria ainda mais proveitoso para as crianças se fosse repetida, promovendo assim, aprendizagens de qualidade significativas.

Em suma, este dia revelou-se bastante produtivo quer em relação ao trabalho feito com as crianças quer às aprendizagens concretizadas por mim em relação à gestão do tempo e do grupo de crianças bem como na observação do comportamento do grupo numa atividade dirigida por mim.

De manhã, quando cheguei à sala, tive uma receção calorosa por parte L que de imediato me deu um livro para ir brincar com ele, este comportamento revela efetivamente que a qualidade da relação que estabeleci com ele aumenta diariamente permitindo estabelecer uma ligação consistente, recíproca e afetiva. Diariamente, vou tentando construir uma relação positiva e afetiva com todas as crianças para que esta se assuma como o suporte na construção da sua autonomia e na sua descoberta do mundo. Após uma semana de observação participativa e de quatro dias de prática assumo que com quase todo o grupo de crianças se formou esta relação, contudo, a J será a criança que continua mais recetiva relativamente à presença de uma pessoa estranha, na sala, assim, posteriormente tentarei fortalecer esta relação, respeitando sempre as suas decisões.

No período em que já estávamos sentados na área do tapete à espera do momento da canção dos bons-dias, decidi com eles cantar algumas canções e aí orientar o grupo. Observei que algumas crianças não estavam concentradas e tentei mudar a estratégia para uma canção mais interativa descobrindo, assim, que têm um maior impacto no grupo e que provoca neles maior interesse. Esta circunstância permitiu-me compreender que estas são, efetivamente, as atividades que melhor sucesso terão neste grupo de crianças e será com certeza um aspeto a ter em conta na seleção das atividades e estratégias que irei adotar<sup>21</sup>.

No momento em que iniciamos o registo das presenças o nível de envolvimento das crianças começou a diminuir devido ao H, que permanecia com uma crise de frustração que o levou a estar num nível de bem-estar extramente baixo. O choro, os gritos e o estado de zanga do H, levou a que o grupo dispersa-se em relação à atividade, então ao invés de insistir, a equipa da sala, resolveu ir com o grupo para a varanda. Após esta atividade não dirigida de relaxamento regressamos à sala para realizar uma atividade feita pela equipa da sala. Após terem escutado a história do grande e do pequeno (interpretada e adaptada por uma das auxiliares da sala) foram apresentados vários animais (elefante, girafa, tigre e zebra) em duas proporções, uma grande e outra pequena e seguidamente era solicitado às crianças que agarrassem num dos animais que o adulto pedia. Na geral,

---

<sup>21</sup>Comentário Supervisora Institucional: Exatamente!!!

o grupo atingiu o objetivo. O F destacou-se bastante nesta atividade, pois, com distinção, executou plenamente a atividade, demonstrando a evolução das suas aprendizagens.

É ainda importante salientar, que hoje passei a fazer parte de um momento importante na rotina, a mudança da fralda. Verificando que a minha relação com a maioria das crianças se encontra segura decidimos tomar esta decisão. Este passo permite-me assim, fortalecer a relação com as crianças pois é um momento afetivo individualizado em que a atenção do adulto se foca somente na criança, dando-lhe resposta imediata às suas necessidades.

Após algum tempo de brincadeira e conforme a rotina, durante o reforço da manhã, todas as crianças se sentaram à mesa para comer expecto o H que nestas pequenas refeições nunca permanece à mesa. Num determinado momento, demonstrou interesse em ter uma bolacha, então solicitei que se sentasse para a ter e assim o fez. Este comportamento foi notável, demonstrava sentir-se bem e tranquilo e depois de terminar de comer a bolacha levantou-se e continuou em brincadeira livre. Hoje percebi que algumas das crianças da sala protegem e ajudam o H, já teria assistido a alguns comportamentos que o indicavam e hoje compreendi que o entenderam como ele era, do que precisava e o aceitaram como tal. O H arrancou do placard das presenças as fotografias de todas as crianças, então o R quando se apercebeu, chamou-o, sem resposta, repôs todas as fotografias.

Apesar de não estar planeado, e existindo um tempo livre de espera até ao almoço, a equipa da sala decidiu que seria benéfico para o grupo repetir a atividade “Viste lá Maria Guindim?”. Através do que observei desta vez a maioria mostrou ser mais participativo e ansioso por descobrir o próximo movimento. Permaneciam concentrados, correspondiam aos estímulos, estavam em atividade mental e física e divertiam-se. Assim, concordo que a atividade foi novamente bem-sucedida e penso que se for repetida mais vezes terá cada vez mais sucesso uma vez que a maioria começará a compreender o esquema pergunta-resposta e poderá diversificar-se mais os movimentos<sup>22</sup>. No período de almoço, quando tentava ajudar a J a comer, rejeitava normalmente o meu auxílio, no entanto, hoje, perguntei-lhe se a podia ajudar a acabar a sopa, questão à qual não me respondeu. Peguei na colher e dei-lhe e sem hesitar aceitou. Para mim, este comportamento revela que a nossa relação, embora mais delicada no início, se mostra agora cada vez mais estreita e fortificada<sup>23</sup>.

---

<sup>22</sup> Comentário Supervisora Institucional: Aqui está a prova que também se dinamizam atividades sem terem que estar planedadas, desde que a intencionalidade educativa esteja bem definida. Repetir propostas educativas pode ser uma vantagem e uma mais valia em certos momentos do dia.

<sup>23</sup> Comentário Supervisora Institucional: Folgo em saber.

Hoje na parte da manhã realizámos a atividade que estava planeada sobre a canção “Eu mexo um dedo” e consequente exploração de ritmos e instrumentos musicais. Após termos cantado os bons dias e feito a presença coloquei o rádio na roda e coloquei a música a tocar. Primeiro escutamos a canção, sendo que a audição se assume primordial no aumento do reportório e neste como suporte da atividade. Posteriormente e num andamento mais lento cantei com eles a canção mimando as diferentes ações que a música enunciava (mexer o dedo, a mão, o braço e a perna). Esta componente não constitui-a os objetivos propostos para esta atividade, porém, como surgiu interesse pelo grupo por esta vertente adicionou-se à tarefa. No fim desta fase, enunciei as várias frases da canção com diferentes expressões vocais (fraco, grave e lento), neste momento poderia ter explorado outras tantas, contudo, a motivação do grupo, não me pareceu suficiente para continuar. Passei assim à última parte da atividade em que fui buscar um cesto com instrumentos musicais e pedi que escolhessem apenas um. Esta componente permite as crianças explorar os instrumentos experimentando sons. Após algum tempo de exploração sem música coloquei a música para que com o instrumento selecionado aliassem o ritmo da música ao instrumento. Por fim cada um, mostrou como era o seu instrumento e os sons que reproduzia. Neste momento anotámos a seleção que cada criança tinha feito com dois intuitos: o primeiro de identificar o nome que cada uma terá no relatório e em segundo lugar para dar continuidade à atividade planeada para a próxima quinta-feira.

Apesar de ser uma segunda-feira e de o grupo se encontrar um pouco mais agitado, a atividade foi positiva. As crianças que mais se destacaram pelo seu nível de envolvimento foram, o triângulo, o castanhola, a metalofone, o pandeireta e o guizo que se mostraram bastante concentrados em relação à atividade, inclusive o castanhola que imitou os gestos desde o primeiro momento da música e a reconheceu dizendo “mexemos o dedo primeiro”. Assim, no geral, as crianças encontravam-se envolvidas na atividade, concentradas e motivadas para continuar, sentiam-se bem sorridentes e animadas sem nenhum sinal de perturbação. Apenas o Maraca se mostrou menos atento e envolvido na

atividade, manteve-se maioritariamente parado e não quis explorar o instrumento musical que tinha escolhido<sup>24</sup>.



*Figura 5- Atividade de exploração dos instrumentos.*

Após ter terminado a atividade e perante uma reflexão com a equipa educativa reconheci que a exploração das intensidades na expressão vocal e dos ritmos deveria ter-se prolongado durante um maior período de tempo, assim, decidimos que será uma componente da atividade que iremos repetir futuramente. Quando surgir a oportunidade de repetir este desempenho será concretizado um maior contraste entre os opostos: forte/fraco, agudo/grave e rápido/lento no intuito de cativar a motivação das crianças.

---

<sup>24</sup> Comentário Supervisora Institucional: Tudo bem, terá mais oportunidades.



No período da tarde, no qual estive hoje presente, realizámos uma atividade sobre a origem do som. Após o lanche, sentámo-nos em roda no chão, e cada adulto tocava um guizo, à vez, pedindo à criança que identificasse a origem do som. Foi bastante interessante observar que reagiam ao som mas por vezes não identificavam qual de nós o tinha. O guizo reagia ao som sem identificar a sua origem, só com a nossa ajuda, descobriu quem o produzia. A Chocalho identificou sempre a origem dos sons, ficando muito entusiasmada quando via o guizo nas nossas costas. Nesta atividade também participou o Sino que não reconheceu a origem dos sons sem a nossa ajuda e aparentava estar pouco concentrado no intuito da atividade pois não correspondia ao que lhe era solicitado. A Reco-reco estava presente mas não quis participar na atividade, pelo menos neste momento.

Seguidamente, exploramos os instrumentos, conjuntamente, alguns que foram levados para a sala por mim e que eram novos para as crianças. Até à hora de saída cantámos variadas músicas e exploramos os instrumentos ao ritmo das canções. É de realçar que neste momento mais relaxado e que não implicava uma exposição individual a Reco-reco já participou cantando e explorando o objeto, mostrando-se verdadeiramente motivada.

Devo manifestar o meu agrado por este momento, uma vez que na maioria destes instantes, são muito divertidos, as crianças ficam muito satisfeitas e respondem muito bem aos estímulos que lhes são proporcionados neste tipo de atividade. Estas atividades, mesmo não sendo planeadas, são sem dúvida muito oportunas, na promoção do contacto com a música de forma regular que interligam fatores lúdicos, componente do desenvolvimento global da criança e ao nível musical<sup>25</sup>. É evidente que a música assume um papel preponderante, na medida em que possibilita interligar com outras áreas, oferece diversão e potencia ainda a vivência de várias sensações e é por isto que considero estes momentos tão enriquecedores ao nível das aprendizagens aproveitadas pelas crianças.

---

<sup>25</sup> Comentário Supervisora Institucional: Boa reflexão

Tal como habitual, hoje, quarta-feira, foi dia de atividade de motricidade. Assim, após a marcação da presença e cantados os bons dias dirigimo-nos ao terraço onde as crianças andaram de triciclo, correram e brincaram livremente. A liberdade dada às crianças para que explorem o espaço da maneira que pretenderem é um grande imputo no desenvolvimento da motricidade global que lhes permite compreender formas de utilizar e sentir o próprio corpo.

Num segundo momento, foi realizada uma atividade com recurso a uma pandeireta, quando esta tocava as crianças corriam e quando parava de tocar as crianças também tinham que ficar imóveis. Esta atividade é igualmente treino da motricidade grossa pois exige que as crianças treinem a inibição de movimento, difícil nestas idades. Nesta mesma atividade foi solicitado às crianças que andassem consoante o ritmo da pandeireta, mais rápido ou mais lento, permitindo, assim, estabelecer uma ligação entre a atividade motora e a expressão musical. Posteriormente foram desafiadas, no treino das suas capacidades motoras básicas, a chutar uma bola com o objetivo de a fazer atingir o muro que se afirmava como a meta.

Na minha opinião o terraço é um espaço cheio mesmo estando praticamente vazio de materiais (com apenas triciclos) pois na verdade têm potencialidades únicas. Trata-se de um espaço amplo, com vista sobre as casas, o rio, a marina, o porto de cargas e descargas e é um local no qual se ouve um conjunto de sonoridades muito diversificadas que podem ser exploradas com as crianças<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup>Comentário Supervisora Institucional: E não só! Os materiais da sala de atividades (alguns) poderão ser sempre transportados para o exterior, com o consentimento da equipa educativa. Também pode construir outros recursos adequados e passíveis de serem explorados no exterior

Para o dia de hoje, estava planeada a atividade de correspondência entre a fotografia da criança e o respetivo instrumento, que escolhera na atividade anterior. Assim, na roda da manhã distribui os instrumentos pela mesma correspondência e voltámos a explorá-los com a música “Eu mexo um dedo”. Posteriormente, fui mostrando a fotografia de cada criança e fazendo várias questões (Quem é? Onde está este menino/a?). Seguidamente, questionava a criança sobre qual era o seu instrumento, pedindo que o encontrasse nas fotografias. Apenas o Castanhola demonstrou mais dificuldade em compreender onde estava o seu instrumento, mesmo tendo a fotografia ao lado do instrumento, não compreendeu a igualdade que existia, contudo com alguma ajuda acabou por afirmar qual era a imagem igual. No geral as crianças encontravam-se concentradas na atividade, se bem que existissem algumas interrupções, nesta mesma concentração. A atividade mostrava desafiadora para as crianças, levando as crianças a por em prática as suas capacidades. Assim, podemos afirmar que o nível de envolvimento das crianças era alto, bem como o seu nível de bem-estar pois permaneciam satisfeitas e relaxadas perante a atividade. Apesar de terem faltado alguns elementos da sala, foram colocadas as fotografias na cartolina par que quando regressarem à escola coloquem o instrumento no lugar correspondente.

As atividades realizadas no âmbito da expressão musical permitem que seja dada à criança a estimulação necessária para iniciar a estruturação dos elementos de linguagem musical ao nível do timbre, do ritmo, da melodia e da expressividade. A exploração de sonoridades, integrador do timbre, intensidades, alturas e durações permite aplicar uma diversidade de contrastes dos mesmos. Esta categoria musical integra ainda a capacidade de escutar, reproduzir, associar, identificar sons e explorar instrumentos musicais.



*Figura 6-Atividade de correspondência.*

Esta cartolina, apresentada na figura 7, foi utilizada, também, como método de divulgação. A divulgação é a fase em que se sociabiliza o saber, tornando-o útil para os outros, que se realizava através da exposição visual de trabalhos, colocados à entrada da sala. Este meio de comunicação permite a todos os que fossem à nossa sala ter conhecimento do trabalho desenvolvido nesta semana e compreender que o nosso trabalho não passa apenas pelo cuidar. Sendo os pais, os principais educadores das crianças têm o direito de ter conhecimento das propostas educativas que tem sido propostas aos filhos.



*Figura 7- Cartaz de correspondência dos instrumentos e respetiva divulgação.*

Para hoje, foi repetida a atividade, realizada na terça-feira, sobre a localização do som. Agora com a maioria do grupo, a atividade foi realizada da mesma forma. Cada criança foi ao centro e tentou adivinhar qual dos adultos da sala tocava o instrumento. Nesta atividade destaca-se o Clava e o Maraca que mesmo modificando a proveniência do som o identificaram sempre e com uma ajuda mínima ou inexistente. Para algumas crianças, como a Reco-reco e o Guizo, houve a necessidade de movimentar o instrumento de uma forma visível para que reconhecessem quem o tocava. No geral, as crianças mostraram-se motivadas, desafiadas nas suas capacidades e envolvidas, sendo que mostravam, também, um nível de bem-estar alto devido à sua satisfação durante a participação da atividade. Este trabalho com o intuito de identificar o som, neste caso, a sua localização está inerente ao trabalho de expressão musical que a fará, posteriormente, chegar à capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros.

Durante o período de refeição, a Chocalho, surpreendeu a equipa da sala ao olhar para o prato, ainda sem comida, dizendo “está vazio”. Foi uma surpresa a Chocalho afirmar ter esta noção de “vazio” e “cheio”. Neste sentido, prova-se a construção de noções matemáticas através de experiências vividas pelas crianças nas suas rotinas. Neste momento provei o quão importante é, por exemplo, por a mesa e depois servir as crianças com a sua observação. Foi um reforço positivo para que pense na importância deste pequeno gesto, que contribui para desenvolver noções matemáticas. Assim, concluo que através de uma grande diversidade de materiais em diferentes vertentes e por meio de diferentes meios e processos se pode estimular a aprendizagem matemática<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Comentário Supervisora Institucional: Muito bem!

A atividade planejada para hoje correspondia a um pequeno teatro de fantoches, realizado a partir da adaptação da história do “Nadadorzinho” de Leo Lionni. A necessidade de adaptar a história esteve relacionada com a extensão da mesma, pelo vocabulário complexo e pela adaptação das personagens aos recursos materiais.

### *Adaptação da história do Nadadorzinho*

*Leo Lionni*

Narrador: No fundo do mar viviam muitos peixinhos e eram todos muito coloridos, haviam uns vermelhos, outros amarelos, azuis... Mas havia um peixinho que era todo, todo preto! O peixinho preto era o mais rápido do oceano e chamava-se Nadadorzinho.

Narrador: Um dia veio de lá um tubarão muito esfomeado e por entre as ondas engoliu todos os peixinhos! Menos o Nadadorzinho, que conseguiu escapar porque era muito rápido!

Narrador: Nadou para muito longe... mas como estava sozinho o peixinho sentia-se muito triste.

Narrador: Na verdade, o mar estava cheio de amiguinhos coloridos e muito simpáticos. Eram criaturas maravilhosas, nadando de maravilha em maravilha. Assim, o Nadadorzinho ficou de novo contente!

Narrador: Viu uma tartaruga com cores do arco-íris!

Narrador: Viu um cavalo-marinho que era uma máquina aquática!

Narrador: Viu peixes um pouco estranhos, também!

Narrador: Viu uma baleia que tinha uma cauda tão longe que já nem se lembrava

Narrador: Viu polvos que pareciam dançar com as ondas do mar!

Narrador: Um dia encontrou um conjunto de peixinhos parecidos aos seus irmãos e disse-lhes:

Peixinho: Venham, venham ter comigo! Vamos nadar e ver muitas coisas!

Narrador: Mas os peixinhos responderam:

Peixinhos: “Nós não podemos, anda aí um peixe muito grande e pode comer-nos!”

Peixinho: “Mas não podem ficar aí para sempre sem fazer nada, temos de pensar numa solução.”

Narrador: O Nadadorzinho pensou, pensou, pensou! E de repente teve uma ideia:

Peixinho: “Já sei! Vamos nadar todos juntos como se fossemos o maior peixe de todos os mares!”

Narrador: Nadaram todos muito juntinhos e formaram um grande peixe!

Narrador: Andaram pelo mar desde a água fresca da manhã até que, ao sol do meio-dia, conseguiram afugentar o peixe, para nunca mais os atormentar.

Figura 8- Texto de adaptação da história do Nadadorzinho para dramatização através de um teatro de fantoches.

Apesar de ter pensado realizar o fantocheiro com as crianças, por uma questão de tempo, optei por realizá-lo em casa. Coloquei-o em cima de uma mesa e depois de as crianças estarem sentadas no tapete iniciei a apresentação.



*Figura 9- Animação da história “Nadadorzinho” de Leo Lionni.*

Durante a apresentação realizei diferentes intensidades vocais, várias sonoridades e quando narrava, nem sempre fiz aparecer as personagens, criando assim um fator surpresa sobre o que iria aparecer no fantocheiro. Tive o cuidado de durante esta atividade ir observando, através do espelho, quais eram as reações das crianças, para analisar a continuidade do registo da apresentação. Como considerei a concentração das crianças sempre elevada, não foi necessário realizar alterações no teatro representando-o tal como o tinha ensaiado.

Após ter terminado, fechei a cortina e dei a cada criança as personagens (dedoches) para que as explorassem. Neste momento a maioria das crianças mostrou um grande interesse, algumas colocaram-nas nos dedos. Posteriormente surgiu a curiosidade por parte do Maraca para espreitar para dentro do fantocheiro e aí permiti que cada um fosse atrás do mesmo, afastando a cortina e fazendo uma surpresa aos colegas. Neste momento deveria, também, ter deixado cada criança explorar o fantocheiro com o dedoches, porém por falta de lembrança, esta componente não foi realizada. Assim, nos dias posteriores será deixado o fantocheiro na sala para que as crianças brinquem com ele e com os fantoches.

De um modo genérico a minha avaliação desta atividade é bastante positiva, as crianças mostraram-se bastante envolvidas e concentradas neste momento, absorvidas no

pequeno espetáculo, sem distrações<sup>28</sup> e com satisfação por participar neste momento. Estavam acompanhadas por dois adultos da sala, divertidas e sorridentes, por vezes, ouviam-se gargalhadas, estavam relaxadas e disponíveis aos estímulos provenientes do teatro.

---

<sup>28</sup> No momento em que decorria o teatro, os bebés da sala ao lado estavam bastante agitados, contudo e apesar do barulho, as crianças mantiveram-se sempre concentradas.



Hoje no período da tarde, na sequência do teatro de fantoches de ontem, foi dada a oportunidade às crianças para explorarem os dedoches com o fantocheiro. Coloquei o fantocheiro, no mesmo local, juntamente com alguns fantoches de dedo. Todo o grupo demonstrou muito interesse nesta brincadeira, estavam concentrados na sua participação e na dos pares. Foram colocadas à prova as suas capacidades de imaginação e de faz-de-conta. É certo que esta atividade se mostrou bastante apelativa para as crianças que permaneceram, espontaneamente, nela durante um longo período de tempo. Durante a brincadeira as crianças estavam estimuladas, riam e gritavam de alegria, cantavam e sobretudo estavam bastante divertidas. Não vou salientar nenhuma das crianças, relativamente à sua participação neste momento, pois considero que com períodos de tempo díspares todas se mostraram bastante envolvidas. <sup>29</sup>Durante este momento permaneci com eles a brincar, observando e interagindo dando indicações e incentivos.



*Figura 10- Crianças a brincar no fantocheiro com os dedoches.*

Considero que esta atividade foi bastante importante para o grupo permitindo que investigassem os materiais e as ações que observaram ontem e possibilitando, ainda, uma

---

<sup>29</sup> Comentário Supervisora Institucional: De que forma?

elevadíssima interação com os pares. É através destes momentos que as crianças vão construindo aprendizagens sobre representações, movimentos, comunicação, variados objetos com os quais contactam, para além de outras noções proporcionadas no âmbito do espaço e do tempo. Finalizando, considero elementar, esta atividade como proporcionadora de imitação de ações, brincadeira, exploração e relacionamento com os outros.

Sendo hoje quarta-feira, tal como sempre acontece, foi dia de realizar atividades de motricidade<sup>30</sup>. Após a rotina da manhã iniciamos o aquecimento com auxílio a música gravada e fomos realizando diversos movimentos como marchar rápido ou lento, para a frente ou para trás e de um modo fraco ou forte. Neste momento a maioria das crianças correspondeu ao que era solicitado pelo adulto, sendo que apenas o Guizo, o Maraca e a Guitarra se mostraram menos envolvidos pois permaneciam estáticos e mesmo com estimulação do adulto não imitaram os gestos.

Posteriormente foi construído, pela equipa da sala, um percurso de obstáculos que pressupunha a passagem por baixo de uma mesa e de um túnel e consequentemente, na posição vertical, o deslocamento através de arcos em marcha ou a saltar. Nesta componente da atividade todas as crianças, sem exceção, demonstraram interesse em participar e repetir a sua passagem pelo percurso. A concentração das crianças neste exercício, que colocava à prova as suas capacidades físicas, era notável. No geral as crianças respondiam satisfatoriamente aos estímulos propostos utilizando as suas capacidades para corresponder aquilo que lhes era proposto.

Seguidamente foi proposto às crianças que lançassem a bola para um cesto, com uma distância definida pelo educador, e que chutassem a bola à baliza. Esta foi, sem dúvida, a atividade em que as crianças demonstraram maior diversão pois quando acertavam no objetivo gritavam de alegria e batiam palmas. Demonstravam confiança quando lançavam a bola, estavam motivadas para alcançar o objetivo e satisfeitas por participar neste momento.

Por fim, foi realizada uma atividade de relaxamento, a pares. A educadora cantou uma música mimada e em espelho as crianças reproduziam a coreografia. Esta atividade foi bastante estimulante para as crianças, principalmente, para a Chocalho e para a Metalfone, que demonstravam uma enorme satisfação e desejo de a repetir.

Em suma, a importância das atividades do dia de hoje em crianças na fase sensório-motor, passa pela aprendizagem que ocorre através do movimento. Desenvolvem a capacidade de controlar o seu corpo e os movimentos que com ele

---

<sup>30</sup> Segundo a UC do MEPE, é educação física e não motricidade. Se a instituição cooperante utiliza esta terminologia, convém apresentar esta informação na introdução do seu Portefólio.

reproduzem, bem como, a capacidade de se reconhecer a si próprio como um ator competente.<sup>31</sup>

---

<sup>31</sup>Comentário Supervisora Institucional: Será mesmo assim? Tenho algumas dúvidas desta capacidade de autoreconhecimento nestas faixas etárias.

Durante o período da manhã geri o grupo, como tenho feito, desde o início desta semana. Hoje as crianças encontravam-se um pouco agitadas devido à existência de alguns acertos necessários na equipa educativa. Neste momento senti necessidade de ir buscar um pato em forma de fantoche de mão para cativar as crianças até ser o momento oportuno para iniciar a atividade seguinte. As crianças demonstraram um enorme interesse por este novo objeto que as motivava, desafiava e estimulava, durante a comunicação que era feita através dele. Quando o pato “comunicava” com eles gritavam de alegria, riam e divertiam-se com a dança que realizámos através da música que o pato “quis” cantar. Compreendi que esta é, sem dúvida, uma boa estratégia que leva a que o grupo fique de um modo descontraído e concentrado nos estímulos que lhes são propostos.<sup>32</sup>

Posteriormente a atividade relacionada foi a exploração de um livro bastante interativo que se intitula “Um livro” de Henré Tullet, publicado pela editora Edicare. Durante o decorrer da exploração do livro as crianças interagiram e estiveram sempre dispostas a participar com o intuito de conhecer o que surgiria na próxima página. Acreditavam que era um livro mágico e que o seu auxílio ao carregar nas bolas de várias cores, bater palmas, soprar ou agitar o livro criava uma nova organização. Todas as crianças mostraram-se bastante motivadas, concentradas, curiosas, divertidas e cheias de energia o que as levou a querer repetir a atividade. A Guitarra e o Tambor foram os que menos interagiram, apesar de quererem fazê-lo algumas vezes, o Triângulo da segunda vez que explorámos o livro mostrou-se menos concentrado, porém, depois de o ter estimulado voltou a ficar motivado. Durante a história penso que fui bastante expressiva tendo em conta a dicção, o volume e a velocidade à medida que a contava<sup>33</sup>.

34

---

<sup>32</sup> Comentário Supervisora Institucional: Boa estratégia.

<sup>33</sup> Comentário Educadora Cooperante: Na verdade foi grande o nível de expressividade utilizado nesta atividade, tendo demonstrado mais descontração e espontaneidade da segunda vez.

<sup>34</sup> Comentário Supervisora Institucional: Muito bem!



Figura 11- Exploração do livro “Um livro” de Henré Tullet.

Por fim, as crianças e inicialmente o Pandeiro brincaram numa piscina de bolas, onde as exploraram para dentro e para fora. Apenas o Tambor e o Triângulo não mostraram interesse por esta brincadeira, sendo que as outras crianças mostraram-se bastante envolvidas, desafiando as suas capacidades e muito divertidas.

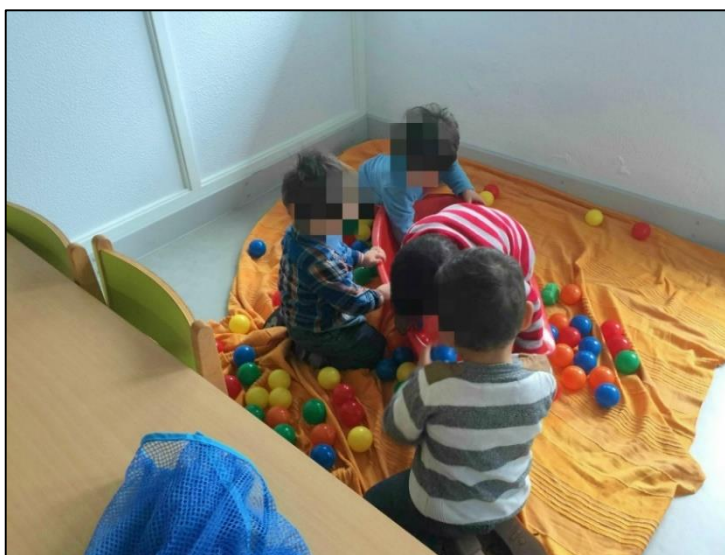


Figura 12- Crianças a brincar na piscina de bolas.

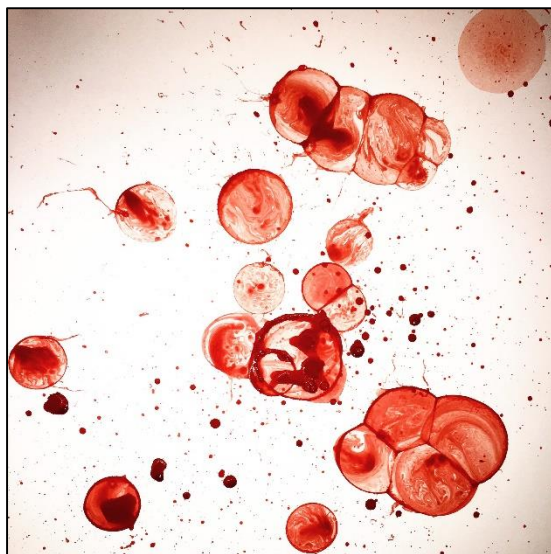
A atividade que realizámos hoje foi a das bolinhas de sacarose com corante. Esta atividade foi planeada com o intuito de adicionar à que já tinha sido realizada anteriormente, apenas com as bolinas de sacarose, a introdução ao reconhecimento das cores primárias.<sup>35</sup>

Fui buscar as castanholas e mexi o saco para compreender se reconheciam o som das mesmas, quando mostrei, lembraram a atividade que realizamos e perceberam que vinham aí as adoradas bolinhas. Distribui uma a cada e explorámo-las um pouco, sendo que de seguida e sabia que o corante poderia sujar o tapete, solicitei às crianças que se levantassem e fossem para o centro da sala de atividades.

Já tinha o material preparado para a atividade por isso iniciei as bolinhas da cor vermelha. Como era uma experiência que nunca tinha feito, decidi experimentá-la em casa pois poderia não funcionar. Quando a explorei em casa vi que sujava o chão que não me preocupava pois o chão da nossa sala é rapidamente lavável e seca também rápido. Ao analisar que resultava e dava para explorar as cores, objetivo pretendido, planeei seguir com esta mesma atividade. Contudo, no momento em que iniciamos as bolinhas compreendemos que se tornavam muito pesadas com o corante, que rapidamente caiam no chão e que proporcionavam uma grande quantidade de corante no chão que poderia levar as crianças a escorregar. Assim optámos por colocar menos líquido e visto que no ar não eram tão distintas as cores comecei por exemplar com eles as marcas que ficavam no chão. No momento em que pretendia que estivessem atentos à cor interrompia a produção de bolas, conseguindo assim captar a maioria das atenções. Posteriormente colocámos bolinhas de várias cores em papel branco, como no exemplo que se segue, para mais tarde refletirmos sobre as cores das bolas. Notei que neste momento o interesse principal das crianças estava nas bolas e na captura das mesmas e não da especificidade das cores para as quais pretendia atribuir o papel principal.

---

<sup>35</sup> Comentário Supervisora Institucional: Porque... Para quê?



*Figura 13-* Folha de papel branca com bolinhas vermelhas.

A segunda componente da atividade consistia em que fossem as crianças a produzir bolinhas de açúcar. Tendo em conta que algumas crianças poderiam ainda não ter capacidades de distinguir e produzir o sopro em vez do ato de sugar, decidimos utilizar apenas os recursos materiais eram adequados a este processo (solução de açúcar e corantes alimentares) podendo, assim, explorar esta componente. Assim, com uma palhinha a para cada um, fomos tentando ajudá-los a reproduzir bolinhas de sabão, para que os colegas as capturassem com as castanholas. Apesar de todos terem tentado, apenas o Pau de chuva, a Guitarra, o Clava e a Chocalho conseguiram produzir algumas bolas. Pensei que pudesse influenciar o comprimento da palhinha, que embora já fosse pequena, poderia continuar a exigir um grande esforço, no entanto, após termos experimentado encurtar continuou sem resultar. Considero que foi por necessitar de alguma perícia que algumas das crianças não conseguiram, não se devendo ao facto de não conseguirem soprar pela palhinha, mas sim à exigência do processo.

Em suma, nesta atividade, as crianças mostraram-se muito envolvidas, motivadas e estimuladas, porém, no findar da atividade o Triângulo e a Guitarra perderam o interesse. Estavam divertidas, o Castanhola e a Chocalho davam gritos de alegria, eram expressivos e estavam descontraídos com a brincadeira. Nesta atividade considero que o material é um fator que influencia bastante o nível de envolvimento das crianças pois é



bastante estimulante.<sup>36</sup> Importa ainda salientar que no fim da atividade fui realizar ao berçário algumas bolinhas de sabão e quando regressei estava o Pau de chuva a arrumar as castanholas no saco e a pedi-las aos colegas, o que demonstrou o seu apresso por um ambiente organizado, como já varias vezes o tinha demonstrado.

Pretendo ainda salientar que foi afixado no exterior o cartaz de divulgação semanal aos pais, das atividades que decorreram esta semana. Na figura seguinte podemos observá-lo, com cores garridas e tamanho de letra elevado para atrair a leitura dos pais e terá também fotografias que serão colocadas gentilmente pela educadora cooperante, ainda hoje, se lhe for possível.

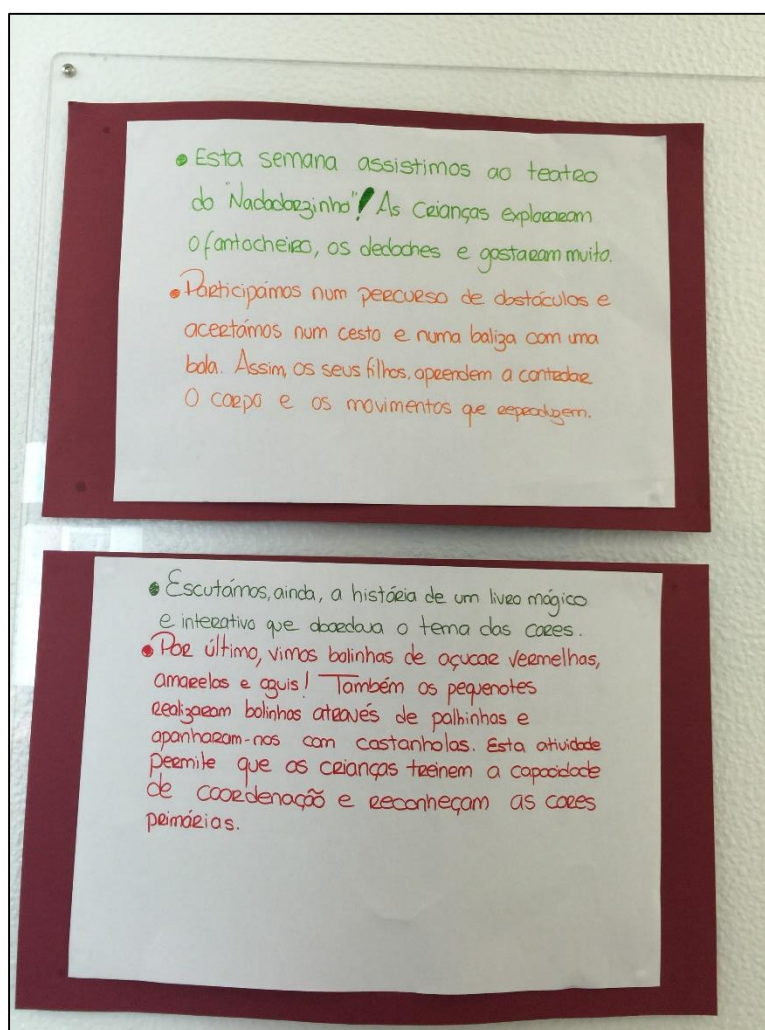


Figura 14-Cartaz de divulgação semanal.

<sup>36</sup> Comentário Educadora Cooperante: Na minha opinião, esta foi a principal razão pela qual algumas crianças se mantiveram envolvidas durante tanto tempo pois foi uma atividade bastante atribulada e pouco contínua no que diz respeito à concretização da mesma o que me parece não transparecer na reflexão.

Para a atividade de hoje estava planeada a realização de uma massa de moldar caseira e a respetiva exploração dos ingredientes, através do tato, visão, paladar ou olfato. Após a rotina matinal as crianças sentaram-se na mesa e demos início ao momento em que lhes mostrei a receita da massa, que se apresenta na seguinte figura. É de salientar que esta receita será apresentada na divulgação semanal às famílias para que tomem conhecimento da mesma e a possam realizar em casa com os seus educandos.



*Figura 15- Receita de massa de moldar caseira.*

Apresentei-lhes os ingredientes que iríamos utilizar e as respectivas quantidades que iríamos colocar no recipiente. Coloquei o sal no copo e pedi a cada uma das crianças que imergisse lá o dedo e provasse, salientando que tive sempre o cuidado de verificar a quantidade de sal que seria ingerida. Após uma das crianças ter despejado o copo de sal para o recipiente, enchi um copo de farinha e pedi que lhe mexessem, chamando a atenção para a sua textura macia. Vertidos os quatro copos de farinha, pelas crianças, dei a cheirar

o óleo e de seguida o vinagre, ainda nas respetivas garrafas. O Triângulo reagiu ao cheiro do vinagre expressando facilmente desagrado pelo odor e a Metalofone mostrou agrado pelo sabor do sal. De seguida colocámos a água e começamos a envolver os ingredientes, sendo que cada uma das crianças mexia um pouco na massa. O Sino e o Triângulo não quiseram amassar o conjunto dos ingredientes, porém, posteriormente exploraram a massa já solidificada. Após todas as crianças envolverem o preparado, foi necessário, a ajuda de um adulto (Figura 16) para obter uma mistura homogénea, faltando apenas adicionar o corante para a massa estar concluída<sup>37</sup>.



*Figura 16- Adultos a amassar para formar uma massa homogénea.*

Depois de obter uma massa azul uniforme dei a cada criança um pedaço da mesma para que a explorassem livremente. O Triângulo ao longo da atividade mostrou interesse por ingerir algum do preparado e não pela exploração através do seu manuseamento, mesmo após alguma estimulação, o seu interesse continuou o mesmo, sendo o primeiro a renunciar a atividade. O Guizo construiu uma espécie de baleia e demonstrou sem dúvida, tirar proveito desta atividade, pois esteve sempre envolvido no processo. O Castanhola, através do seu jogo simbólico, criou um gelado que ofereceu a uma das auxiliares da sala. Durante a atividade as restantes crianças exploraram a massa de variadíssimas formas, no entanto, sem enunciar em concreto um objeto produzido apesar de ser evidente que este não era um objetivo obrigatório à atividade. Fui motivando as suas brincadeiras, mostrando como fazia bolas, *pizzas*, tranças, chouriços, etc... no intuito de as incentivar a desenvolver e desafiar as suas capacidades. De um modo genérico, as crianças

---

<sup>37</sup> Comentário Educadora Cooperante: Seria vantajoso refletir acerca do tempo que foi dedicado a esta tarefa. De futuro terás de diminuí-lo para não correres o risco de perder o envolvimento do grupo.

mostraram-se bastante envolvidas e motivadas visto ser uma atividade bastante apelativa, onde as crianças tiraram proveito das experiências divertindo-se com os recursos. Algumas crianças falavam sozinhas e brincavam com sons, principalmente, a Metalofone que interagiu imenso com o objeto (massa) falando e sorrindo.



*Figura 17- Chocalho a produzir uma bola de massa.*

Após a hora do lanche reunimos as crianças e fomos para a varanda aproveitando este momento como promotor do nível de bem-estar das crianças, uma vez que a maioria das crianças o adoram. Neste período de tempo cantei e dancei com as crianças e realizei jogos de escondidas (noção de permanência do objeto), onde era eu que me escondia e aparecia quando me chamavam. Estes são momentos diários que privilegio bastante, pois promovem entre diversas competências, um envolvimento e participação do adulto em brincadeiras com as crianças. A disponibilidade para estas brincadeiras promove interações positivas com as crianças que lhes permitem estabelecer, com o adulto, uma relação de qualidade que reforça o seu desenvolvimento. Para além deste aspeto, as canções, na minha opinião, assumem um papel muito importante nesta faixa etária uma vez que potenciam o desenvolvimento da linguagem sendo este um dos motivos para serem tão requisitadas no quotidiano.

Quando regressámos à sala realizamos uma atividade de classificação de peças de lego sendo que o critério era a cor. Coloquei um arco de cada cor (vermelho, amarelo e azul) e fui solicitando às crianças que retirassem do cesto uma peça e que a colocassem no arco da cor igual. À medida que cada criança ia colocando a peça no arco fui reforçando o nome da cor e incentivando-as a escolher o arco da respetiva cor. Todas as crianças realizaram a atividade corretamente, apenas a Guitarra, teve mais dificuldade em verificar a correspondência da cor, contudo, com mais apoio do adulto facilmente ultrapassou este desafio. No decorrer da atividade fui dando bastante motivação e estabelecendo um reforço positivo para que se sentissem confiantes e seguras. O Guizo colocou uma peça no local errado e sem que fosse necessário chamá-lo à atenção observou que as cores não eram iguais e colocou-a no arco correto. Também o Maraca revelou alguma facilidade em solucionar o desafio, ajudando, por vezes, os colegas que estavam com maior dificuldade, promovendo assim um trabalho cooperativo. As crianças demonstravam estar bastante divertidas e acessíveis aos estímulos fornecidos quer pela equipa educativa quer pelos pares. O grupo se mostrou bastante envolvido na atividade e motivado de tal forma que quando dei a atividade por terminada decidiram continuar a jogar autonomamente ajudando-se uns aos outros e brincando com as peças dos legos, realizando construções com peças de uma só cor no arco correspondente.

A atividade projetada para hoje correspondia a um percurso de obstáculos que pretendia que as crianças subissem umas escadas atravessassem, em pé, uma mesa e que descessem outras escadas. De seguida deveriam atravessar um túnel e tirar uma peça de lego que deveria ser colocada no arco com a cor correspondente. Foi dada a oportunidade a todas as crianças, pelo menos uma vez, para realizarem este processo, sendo que algumas chegaram a repeti-lo. No momento em que colocava o percurso as crianças aproximaram-se de mim interessadas pelo que estava a realizar e mostrando iniciativa para iniciar o trajeto, assim, apesar de ter planeado uma dança como aquecimento na sessão de psicomotricidade para antecipar a atividade física, considerei que seria melhor abandonar essa estratégia respondendo ao interesse das crianças naquele momento, considerando, ainda, que algumas já se sentavam aguardando a sua vez. Durante o percurso apenas a Metalofone e o Sino tiveram mais dificuldades a subir as escadas, talvez pelo comprimento dos degraus, e no momento de colocar a peça no arco da cor correspondente, porém com ajuda ultrapassaram os desafios. Há medida que ia decorrendo, individualmente, a atividade ia sendo dado um reforço positivo às crianças pelos adultos e pelos colegas que aplaudiam a participação dos pares.

O tempo de espera das crianças foi um pouco mais demorado pois a atividade foi planeada para que fossem duas crianças consecutivas a realizar o percurso, todavia pela falta de um recurso humano, o tempo de espera revelou-se mais longo o que levou a que no fim da atividade algumas crianças demonstrassem estar mais agitadas, obrigando a acelerar o fim do processo. O grupo de crianças mostrou-se bastante envolvido na atividade, exibindo satisfação por participar nela, estavam concentrados no percurso que percorriam e testavam as suas capacidades físicas e mentais. A Guitarra e o Triângulo pareciam um pouco mais tímidos pela exposição individual, todavia, no geral, todas as crianças se mostraram confiantes e seguras de que seriam capazes.



*Figura 18- Percurso de Obstáculos.*

Dando por terminada esta componente, solicitámos às crianças que se deitassem no chão para a atividade de relaxamento. Os adultos abriram o para-quedas sobre as crianças que as sobrevoava indo acima e abaixo e por fim voando. Durante a brincadeira com o para-quedas foi cantada a música das cores, que será utilizada também na atividade de amanhã. Foi notória a satisfação, neste momento, as crianças riam, davam gritos de alegria, estavam dispostas aos estímulos e mantinham-se envolvidas sem interrupção. Cerca de cinco crianças pediram para repetir a atividade do para-quedas, assim, decidi fazê-lo, porém com menor duração, até porque algumas crianças estavam a perder o interesse na mesma. Apenas o Triângulo mostrou algum medo com a atividade decidindo retirar-se e observar do exterior, atitude que respeitámos.

No período em que as crianças esperavam pelo almoço, sentados à mesa, e pela demora do mesmo começou a instalar-se uma grande agitação o que exigiu a intervenção da equipa da sala. Juntamente com uma das auxiliares da sala começámos a cantar melodias mais calmas e rimas com intensidades diversificadas que captou a atenção das crianças e as deixou expectantes sobre qual seria a intensidade (contraste) seguinte. Esta estratégia foi fulcral num momento em que o grupo se encontrava inquieto e é essencial compreender a sua eficácia ao invés de solicitar variadíssimas vezes por silêncio ou repreender o comportamento das crianças.

Por fim, é ainda importante mencionar que tivemos a presença da supervisora institucional na nossa sala. Participou nas atividades e esteve connosco na varanda onde como habitual cantámos, dançámos e realizámos brincadeiras. Apesar da educadora cooperante não estar presente e estar prevista a visita da supervisora institucional não me senti ansiosa, conseguindo ter confiança nas minhas capacidades para orientar o grupo. Em grande parte, esta segurança deve-se à cooperação com a equipa da sala que está sempre presente para me apoiar, sempre que necessito.



Hoje foi, sem dúvida, um dia difícil pois não estiveram presentes dois elementos da equipa educativa, a educadora cooperante e uma das auxiliares de educação. A manhã começou de uma forma mais agitada o que levou a que as crianças ficassem mais ansiosas repercutindo-se numa manhã com mais conflitos. Durante o acolhimento o grupo manteve-se relativamente calmo o que permitiu que realizássemos um jogo com um fantoche de mão que propunha uma coreografia, verificássemos quem estava na escola e que desejássemos um bom dia aos que estavam presentes. No fim desta atividade rotineira informámos as crianças que durante o dia não estariam presentes dois elementos da nossa sala e que estaria connosco outra auxiliar de ação educativa.

Posteriormente realizei a atividade planeada com as crianças com recurso à música das cores<sup>38</sup> e aos dedoches. A música refere vários objetos que iam sendo colocados no dedoches, através de velcro, da cor correspondente. Cantei a música duas vezes e depois distribui os dedoches, dando uma cor a cada criança. Repetimos a canção e no fim questionei quem tinha cada cor, momento em que apenas alguns me responderam acertadamente. Por fim pedi a duas crianças, individualmente, que colocassem o objeto no dedoches da cor correspondente, a Metalofone e o Pandeireta conseguiram corresponder positivamente ao desafio. No início da atividade as crianças estavam envolvidas concentradas ainda que com interrupções, estavam satisfeitas porem esta postura não se mostrava sempre com a mesma intensidade. Apesar de pretender explorar mais esta atividade, senti que a maioria do grupo, não demonstrava interesse na sua continuidade, como tal decidi abandona-la<sup>39</sup>. Quando terminou a atividade o Maraca e a Chocalho pediram-me os dedoches, mostrando desejo de continuar a brincadeira, assim disponibilizei-os para que pudessem explorá-los livremente, durante o tempo que determinassem. Apesar de estar planeada a atividade de correspondência dos objetos com as folhas coloridas, optei por não realizar a atividade, uma vez que, naquele momento, não correspondia ao interesse e necessidade das crianças.

---

<sup>38</sup> Música de autor desconhecido: Vermelho, verde, amarelo, azul. Tantas cores a voar para sul. Vermelho a maçã. Verde a alface. Amarelo do sol. Azul do mar. Vermelho, verde, amarelo, azul. Tantas cores a voar para sul.

<sup>39</sup> Comentário educadora cooperante: Seria importante questionar sobre as razões pelas quais o grupo não se encontrava concentrado propondo possíveis alterações para uma situação futura.

Concluindo, é ainda pertinente refletir sobre a importância da presença da equipa educativa da sala e as respetivas implicações pois a existência de elementos não familiares na sala resultou em alguma intranquilidade pelas crianças. Quando me refiro a elementos não familiares, considero alguém com quem não têm uma relação próxima, de confiança, de afeto e tendo em conta que este fator é aliado à falta de duas figuras de referência (educadora e auxiliar). Assim, considero importante e tal como acontece em determinados países que existisse a possibilidade de haver vários educadores que partilham pequenos grupos de crianças, permitindo que elas estabelecessem relações de confiança com os adultos dessa equipa alargada. Nesta situação foi informado, no dia, o motivo da falta da educadora, no entanto, talvez a ausência da auxiliar pudesse ter sido melhor preparada, apesar de não ser previsível que existisse sublimina necessidade<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup> Comentário Educadora Cooperante: Expor determinadas crianças a explicações excessivas e antecipadas poderá ter como consequência alguma ansiedade desnecessária. Dialogar naturalmente com elas sobre as ausências acaba por ser uma forma de as ter em consideração dando-lhes uma explicação sobre o sucedido sem empolar demasiado esse acontecimento. O contato com adultos não tão familiares- são pessoas que contactam com eles em diferentes momentos embora não sejam com regularidade- ajuda-os a alargar o seu grupo de socialização e, por outro lado dá-nos informações sobre a forma como as diferentes crianças lidam com estas alterações das suas rotinas e da sua estabilidade emocional.

Devido à ausência de dois elementos da equipa educativa, optei por não realizar a atividade que estava planeada para hoje. Esta decisão foi tomada pois, para além de ser uma atividade individualizada, era necessário que um elemento apoiasse a criança que esta a realizar a atividade, outro que estivesse do lado oposto do vidro (componente planeada para o objetivo da atividade que se pode verificar na planificação diária do dia de hoje), alguém que fosse à casa de banho com a criança lavar as mãos e outra pessoa que organizasse o restante grupo. Claramente que esta atividade só foi pensada nestes parâmetros porque se contava com a presença de toda a equipa da sala e que num contexto diferente seria organizada de outra forma. Sem conhecimento efetivo dos recursos humanos, que efetivamente, tínhamos na sala considerei uma decisão acertada. Como tinha conhecimento de que provavelmente a situação seria esta, trouxe um livro com um fantoche<sup>41</sup> para contar às crianças e se fosse oportuno explorar com elas alguns animais que estavam representados no livro.

Tal como já tem vindo a ser habitual dirigi o grupo no momento do acolhimento, ou seja, na marcação da presença e na canção dos bons dias. No entanto, hoje realizei-o sozinha pois uma das auxiliares educativas estava na casa de banho com uma criança. Apesar de ter este comprometimento este momento correu decerto muito bem pois as crianças estiveram concentradas e motivadas para esta atividade, respeitando o que lhes era solicitado e respondendo aos estímulos dados. Posteriormente, apresentei-lhes o livro “O macaco diz Uhu!Uhu!” (Sully, 2011) e fui contando a história e manipulando o fantoche. Como a história tem uma estrutura muito repetitiva permitiu que as crianças participassem sempre que a personagem principal dizia “A mim não me apanhas” imitando o som do macaco e realizando os gestos correspondentes. Durante o livro iam aparecendo diversos animais, como a zebra, o leão, o elefante, o rinoceronte e sempre que surgiam fui perguntado quem era e qual o som que imitia. Para além da utilização do fantoche que interagiu com as crianças e da imitação dos sons dos animais fomos mimando alguns episódios da história em ações como descascar uma banana. Esta leitura foi interessante para as crianças pois estavam concentradas, focadas na história e

---

<sup>41</sup> Recurso material pelo qual as crianças demonstram um grande interesse e curiosidade, por isso, o adoto variadas vezes como estratégia.

respondiam aos estímulos ponde em prática as suas capacidades. Principalmente nos momentos em que participavam, as crianças mostravam-se bastante divertidas e animadas, inclusive, no momento em que o fantoche se dirigia a elas gritavam de alegria e expressavam gargalhadas.

O dia, no geral, decorreu pelo melhor, crendo que tem direta influência o facto de virem para a sala menos elementos não familiares às crianças. Assim, os momentos da rotina decorreram como habitual e as crianças demonstraram estar mais tranquilas e relaxadas. Tive ainda oportunidade de concretizar o cartaz de divulgação diária, que se apresenta na figura seguinte. Nesta divulgação foi realizado um pequeno resumo do que foi concretizado durante a semana e disponibilizadas receitas da massa de moldar para que as famílias a possam produzir em casa com as crianças.

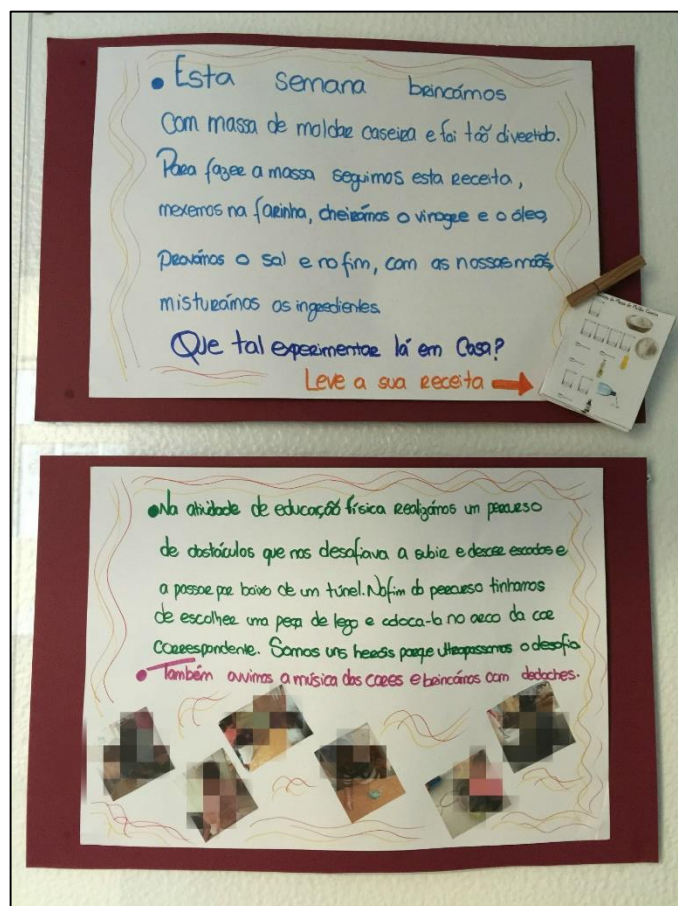


Figura 19- Cartaz de divulgação semanal às famílias.

No dia de ontem tive conhecimento que a educadora cooperante não poderia comparecer hoje na Rio e por isso tomei a liberdade de levar um livro de rimas, para com a restante equipa educativa, decidir se o poderíamos explorar hoje. O livro intitula-se “O livro da Vovó Pata” traduzido por Rosa Lobato Faria e publicado pela Edições ASA. Com a leitura deste livro, constituído por diversas rimas ilustradas, pretendo dar início ao tema da semana que engloba a temática da linguagem oral e escrita, designadamente a comunicação. Este tema foi refletido, ainda que minoritariamente, com a educadora cooperante, e por observar esta necessidade decidi iniciá-lo. Contudo, apesar de ser esta a minha intenção e a da equipa educativa hoje presente, quando a educadora cooperante regressar pretendemos, com ela, determinar quais as atividades para esta semana e planificá-las, como sempre temos feito.

A partir da quinta-feira passada, tal como se pode reparar nas reflexões anteriores, têm existindo algumas mudanças na nossa sala. Hoje, para além, da continuada ausência da educadora vieram para a nossa sala três crianças da sala de um ano com a sua educadora, devido ao encerramento da sua sala para obras. O grupo, no geral, reagiu muito bem à presença destes elementos, sendo que o Pau de chuva na roda da manhã acariciou bastante uma das crianças mais pequenas com uma postura protetora e integradora. No período de brincadeira livre manifestaram vontade em partilhar o espaço e os brinquedos sem nunca terem existido perturbações durante estes momentos.

Após o momento de acolhimento iniciei a apresentação do livro, lendo as rimas e mostrando as ilustrações. As rimas foram enunciadas num jogo de estimulação intuitiva e expressiva com diferentes intensidades e sonoridades e tendo em conta contrastes de elementos musicais diversificados. Durante este período o grupo de crianças mostrou-se bastante concentrado na minha leitura, divertidos e motivados pela atividade que se caracterizava por ser apelativa. A Chocalho e o Castanhola imitavam alguns dos gestos e sons que ia fazendo à medida que lia as rimas e diversificava a forma como a enunciava. É de salientar que as três crianças, da sala de um ano, também assistiram à atividade, sendo que duas delas exibiram bastante envolvimento e a outra não demonstrou interesse pela mesma. No fim da atividade o Maraca, o Sino e o Castanhola pretenderam explorar o livro durante mais tempo, assim permiti que observassem melhor as imagens e o folheassem dando resposta aos seus interesses.

Apesar destes últimos dias estarem a ser um pouco agitados, têm sido fruto, de uma grande aprendizagem quer ao nível da adaptação de recursos quer no desenvolvimento de capacidades para resolver e lidar com situações inesperadas. Apesar de não existir uma atividade planificada foi escolhida consoante os interesses e necessidades das crianças atividades que promovam competências necessárias ao seu desenvolvimento nesta faixa etária. Foi neste princípio que me baseei e na facilidade de requerer o recurso material necessário quando, hoje, tive de selecionar uma atividade para realizar com o grupo, sem pretender que brincassem livremente durante toda a manhã, não que isto seja prejudicial, pois através da brincadeira livre existem inúmeras competências que são adquiridas pelas crianças.

Tal como é habitual à quarta-feira, estive na intuição apenas no período da tarde o que me permitiu ter algum tempo não letivo. Assim, e com o regresso da educadora cooperante os primeiros momentos foram utilizados para lhe comunicar como tinham sido os dias anteriores, quais as atividades que foram realizadas bem como as mudanças que tinham sido efetuadas. Quando a equipa educativa estava toda reunida realizámos a planificação semanal que foi ao encontro daquilo que tinha arquitetado para esta semana.

Após o momento de higiene após a sesta e o lanche iniciei a atividade que tinha planeada para a tarde, a exploração da rima “A cara”, jogo tradicional, que foi realizada com as crianças individualmente. Utilizando uma voz doce e tocando na parte da cara, que as palavras da rima referiam, aumentava a intensidade da voz até que aparecesse “o rato” e fugisse para outra história. Posteriormente solicitei às crianças que me dissessem onde estavam os tais constituintes faciais para que à medida que fosse lendo a rima me indicassem qual era. Todos mimaram o que dizia e a Chocalho reproduzia oralmente a rima. Visto ser um jogo de interação com o adulto que pretende a realização de ações diversas e por sinal bastante divertidas a maioria das crianças mostrou-se satisfeita por participar neste momento. Principalmente com o último verso, em que o adulto faz cocegas à criança e a abraça, mostraram-se muito divertidos, relaxados, sorrindo e gritando de alegria. Quando enunciava os constituintes da cara ou lhe pedia que os indicassem mantinham-se concentrados e focados na ação, ainda que não fosse plenamente. O Maraca e a Chocalho por vezes durante a atividade não mostraram interesse pela mesma, sendo que o Maraca rejeitou-a ao início e a Chocalho interrompeu esse momento acabando depois por realizá-la.

Por fim, considero ainda importante ressaltar um momento novo para mim que ocorreu hoje. A hora da refeição para o Pandeiro é habitualmente um pouco conturbada, sendo, normalmente, as figuras com quem tem uma maior vinculação a partilhar com ele este momento. Após compreender que a minha relação com ele está sem dúvida segura, fortalecida e afetiva resolvi fazer parte desta circunstância, obviamente, apenas se ele o permitisse. O meu intuito com esta relação e valorização da mesma, através da minha participação neste momento, prende-se com a necessidade de que existam relações sólidas para que seja afetivo, comunique os seus sentimentos, reflita sobre os seus desejos e necessidades e que desenvolva relacionamentos tanto com os outros adultos como com

os seus pares. Para que o Pandeiro se desenvolva positivamente nesta sala de creche necessita de adultos que o apoiem, deem resposta às suas necessidades e mediem a sua relação com o adulto e os pares e é nisso que me foco durante a ação educativa.



Quarta-feira é sinónimo de atividades no âmbito da educação física (psicomotricidade). Como tal, planeamos um conjunto de atividades que permite às crianças desenvolver a sua motricidade global permitindo que controlem melhor o seu próprio corpo e conheçam as suas potencialidades e limitações de modo a interiorizarem a relação entre o corpo e o espaço.

O jogo preparado para hoje foi o do rato e do gato onde as crianças, sendo os ratos, têm de fugir para casa quando o gato acorda. À medida que o gato vai capturando os ratos estes passam, também, a ser gatos e a apanhar as outras crianças. Apesar de termos planeado iniciar a atividade com a História e a canção do gato e do rato, como estávamos no terraço preferimos não permitir que as crianças tivessem muito tempo paradas devido ao frio que se fazia sentir. Sendo assim, após terem explorado o espaço livremente, juntámo-las e explicámos o jogo que iríamos realizar. Eu comecei como gato a apanhá-las, porém, a partir do momento em que juntei mais gatos e lhes solicitava que capturassem os ratinhos, este objetivo não foi bem compreendido. Algumas das crianças não entenderam a necessidade de ir para a casa esconderem-se dos gatos e outras não realizaram a ação inversa, ou seja, correr atrás dos ratos. Assim, notei que este jogo era, ainda, um pouco complexo e que deveria ser realizado de um modo simplificado sem abranger a transformação dos ratos em gatos. Durante o jogo as crianças mostraram-se entusiasmadas e interessadas, estavam divertidas e envolvidas na atividade ainda que por momentos sem real concentração. Após este jogo fomos para a entrada das salas, junto à biblioteca, onde realizámos a atividade de relaxamento com o para-quedas. Neste momento, em que cantámos algumas canções e fizemos o paraquedas voar, era notória a satisfação das crianças, estavam relaxadas e alegres, envolvidas nas ações que os adultos realizam com o paraquedas. A repetição desta atividade permitiu observar algumas alterações no comportamento relativamente ao jogo, pois o Triângulo que se retraiu na primeira vez, hoje mostrou-se bastante interessado e o Pandeireta que se divertiu imenso na vez anterior mostrou-se mais distante<sup>42</sup>.

---

<sup>42</sup> Comentário Educadora Cooperante: Nesta atividade as crianças estavam tão implicadas e disponíveis que achei que a Patrícia se precipitou quando a deu por terminada. Será no futuro importante para a Patrícia treinar a observação ao nível de bem-estar e disponibilidade do grupo de crianças para dosear o período de tempo que dedica a cada atividade.

Posteriormente e como ainda faltava algum tempo para o período do almoço, após termos despedido os casacos, realizei a leitura e exploração do livro “Todos no sofá” de Luísa Ducla Soares. Durante a leitura foram exploradas algumas cores, o som que os animais produziam e como se designavam, algumas das suas características e ainda a numeração decrescente. A maioria das crianças mostrou-se entusiasmada pela leitura e acessível aos estímulos exteriores, sendo que a Chocalho se mostrou muito participativa e o Pau de chuva também, respondendo a variadas perguntas corretamente.<sup>43</sup>

Neste momento coloquei, mais uma vez, à prova a capacidade de responder a situações imprevistas. Como restava tempo, selecionei uma atividade de recurso fácil e que fosse ao encontro dos interesses das crianças, mantendo ativa a sua capacidade de concentração. Este objetivo foi alcançado e quando esperávamos para ir lavar as mãos o Pandeiro, o Castanhola e o Maraca exploraram livremente o livro. No que concerne a este tópico sinto cada vez mais confiança na seleção de atividades que correspondam aos interesses e necessidades do grupo, sendo que esta capacidade advém das observações realizadas e de os conhecer cada vez melhor.

---

<sup>43</sup> Comentário Educadora Cooperante: Nesta atividade a Patrícia mostrou boa entoação e sensibilidade na forma de o explorar de forma a manter o grupo concentrado na atividade.

A atividade planeada para hoje consistia na exploração da “Canção da bicharada” retirada do livro *O som das lengalengas* de Luísa Ducla Soares, publicado pelo Livros Horizonte. A atividade foi realizada após o momento do acolhimento que hoje foi um pouco diferente. Tal como já havia mencionado em reflexões anteriores existem algumas salas em obras, na Rio, e por isso têm ocorrido algumas alterações na gestão dos grupos de crianças. Assim, hoje recebemos na nossa sala três crianças que pertencem à sala vizinha e que vieram acompanhadas da minha colega, que lá se encontra a estagiar. Cantámos algumas canções, em grande grupo, com recurso à guitarra tocada pela educadora cooperante, inclusive, a dos bons dias.

Posteriormente<sup>44</sup> combinámos que iríamos realizar modelagem de plasticina e exploração de dedoches até à hora de fazer a atividade planificada, calculando em média o tempo que esta demoraria até à hora do almoço. Assim, estive numa mesa com algumas crianças a brincar com plasticina, onde fui observando como exploravam e brincavam com o material, dando sugestões sobre esta exploração e apoiando a sua interação com os pares e com o material. Quando chegou o momento de nos reunirmos para a outra atividade, solicitei e ajudei as crianças a arrumar os materiais para assim, nos dirigirmos à biblioteca, local onde decorreu a atividade. Quando chegámos sentámo-nos no tapete e aí observámos que existiria a entrada e saída dos senhores responsáveis pelas obras da Rio, no entanto, como na nossa sala estava a decorrer outra atividade, dirigida pela minha colega, e acreditando que as interrupções seriam mínimas prosseguimos. Assim, ligámos o rádio para escutar a canção, sendo que algumas crianças, nomeadamente o Clava e o Castanhola, quando ouviram os sons de alguns animais os reproduziram de imediato. Após termos ouvido a canção, li o texto desta lengalenga com diferentes expressões vocais e contrastes de elementos musicais diversificados. Neste momento observei que as crianças estavam a perder o interesse na atividade talvez por necessitarem que esta fosse mais atrativa e por isso introduzi uma caixa de madeira onde trazia os animais que estavam presentes na canção. Através de uma pequena dramatização com a caixa, abrindo e fazendo um pouco de suspense sobre qual seria o animal que sairia da caixa, explorámos os sons dos animais. Este foi, sem dúvida, o momento forte da atividade e que lhe deu o

---

<sup>44</sup>Comentário Educadora Cooperante: Este reajuste de planificação foi realizado no dia anterior com a equipa educativa, no entanto, fora do horário de trabalho da Patrícia.

seu expoente máximo, onde as crianças se divertiram, riram, gritavam de alegria, se mantinham concentrados na atividade e motivados com a mesma. É de salientar que este foi um momento divertido para o grupo e para mim, que me diverti imenso ao realizá-lo. É isto que pretendo que aconteça com a maioria das atividades, no entanto, devido à falta de experiência e receio de alguma lacuna ainda não aconteça tão notoriamente em todas as atividades.<sup>45</sup>

Quando regressámos à leitura da lengalenga, as crianças começaram a perder o interesse e a ficar sem concentração nas mesmas então abandonando esta atividade, resolvi com o para-quedas, cantar algumas canções, contudo, desta vez estando todos por baixo do mesmo<sup>46</sup>. Cantámos algumas canções com as crianças pelas quais mostraram interesse, todavia, posteriormente tinha a intenção de fazer voar o para-quedas, atividade que estas crianças adoram, contudo revelaram estar inquietos e impacientes e aí compreendi que estavam há algum tempo sentados e não seria proveitoso para elas continuar com este momento. Assim, fomos lavar as mãos e prepararmo-nos para a hora da refeição. Mais tarde recordei-me que poderia ter utilizado o para-quedas de uma forma diferente, por exemplo, pedir que agarrassem à sua volta e que o abanassem, realizando assim uma atividade mais dinâmica. Apesar de no momento não existir esta consciência, considero muito importante esta reflexão pois fará, certamente, com que posteriormente analise melhor a condição em que o grupo se encontra e que, no intermédio da atividade, recupere uma solução rápida que responda às suas necessidades. É de facto imprescindível que analisemos o interesse do grupo e que encontremos uma atividade que dê resposta ao que necessitam naquele momento, não só quando concordamos que a atividade deve ser perlongada como quando esta deve ser abandonada e substituída por outra mais extrovertida ou mais calma<sup>47</sup>.

---

<sup>45</sup> Comentário Educadora Cooperante: A introdução desta caixa de madeira fez com que, a partir de uma grande parte do grupo dispersa, a Patrícia tenha conseguido captar a atenção de cada elemento, mantendo-os concentrados ao longo de um longo período de tempo.

<sup>46</sup> Comentário Educadora Cooperante: Seria importante refletir sobre a razão pela qual se entende que as crianças dispersavam cada vez que se voltava à lengalenga. Penso que a alusão anterior ao fato de que talvez fosse por necessitarem que esta fosse mais atrativa não me parece suficiente.

<sup>47</sup> Comentário Educadora Cooperante: É errando que se aprende a prever o que poderá acontecer. É com a reflexão que aprendemos a treinar interiormente esta ginástica mental a que te referes, estás no bom caminho.

Para hoje estava planeada a atividade de exploração do início do livro das lengalengas e a de carimbagem com batata. A primeira atividade não foi realizada devido a existirem dois grupos distintos na sala, como já havia mencionado na reflexão anterior. Ontem já teria sido conversado com a educadora cooperante que poderia existir o adiantamento da realização desta atividade uma vez que deveríamos assistir às necessidades de todas as crianças. Tendo a minha colega uma atividade planeada optámos por explicar, no período do acolhimento, qual seria o planeamento de atividades do dia. Assim, após cantarmos os bons dias, fui levando até à casa de banho, local onde foi realizada a atividade, por uma questão de logística, duas crianças de cada vez. É de salientar que este espaço tem uma dimensão elevada e que à entrada dispõe de um espaço que permite a execução destes trabalhos, onde estão presentes uns armários e dois trocadores de fraldas, como é mencionado na caracterização do espaço durante o portefólio. A utilização deste espaço foi decidida hoje devido à gestão do grupo de crianças, que se encontrava ampliado, e pelo facto de organizar as atividades em que as crianças participariam sem gerar alvoroço.

A carimbagem, como pode ser observado na figura 20, foi realizada com batatas preparadas previamente, como já foi mencionado, com moldes de alguns animais e do “Zé Constipado”, personagens conhecidas através da “Canção da bicharada” que trabalhámos ontem. Os recursos materiais foram preparados por mim, logo quando cheguei à Rio, para ter tudo pronto para a concretização da atividade. Todas as crianças demonstraram interesse em explorar os materiais e em realizar a atividade. Quando iniciava a atividade com as crianças explicava-lhes o que eram os moldes e o que era pretendido que realizassem. No princípio tinha pensado em trazer pequenos pedaços de batata para que provassem e soubessem de que material se tratava, no entanto, após refletir melhor sobre o assunto, optei por desistir desta componente uma vez que poderia a levá-los a realizar o mesmo comportamento durante o contacto com a tinta. Após exemplificar numa folha como se carimbava, pedia que escolhessem o molde e a cor e iniciassem o processo. Algumas crianças realizaram a carimbagem com precisão, contudo, também existiram outras que pintaram como se de um pincel se trata-se. Tentei ajudá-las a compreender como era o processo, sem condicionar os seus trabalhos ou intervir demasiado neles, para não os modificar. O Tambor que habitualmente mostra

aversão ao ato de sujar as mãos mostrou-se satisfeito com a atividade mostrando, talvez, uma superação neste comportamento. É curioso no momento em que conhecemos as suas características observar os comportamentos na medida em que podemos observar se nos surpreender, caso do Tambor, ou previsivelmente confirmam o que suspeitamos o que habitualmente pode ser bastante favorável. Afirmo isto, por exemplo, pois costumo verificar que o Triângulo costuma levar muitos objetos à boca e no início da atividade teve o mesmo comportamento, se não soubesse esta característica poderia não ter tanto cuidado no que concerne a este aspeto, assim quando levava a batata com tinta à boca consegui agir a tempo de evitar um mal maior. É também com estes acontecimentos, que me certifico que o número de crianças que levamos para realizar este tipo de atividades é muito importante. Com a educadora cooperante tinha decidido só levar duas crianças para a casa de banho e depois se achasse pertinente três, todavia, no decorrer da atividade concordei que seria melhor dar mais apoio e ficar atenta às necessidades das crianças do que correr o risco de alguma lacuna que pudesse ser prejudicial às crianças.



*Figura 20- Carimbagem com batata.*

Assim evidencio o envolvimento de todo o grupo na atividade, sendo que se mantiveram focados na tarefa e interessados em explorar os materiais. A atividade permitia que utilizassem a sua imaginação e colocassem à prova as suas capacidades. Através dos comportamentos que observei as crianças mostraram-se alegres e descontraídas no contacto com este material e com objetivo que lhes era proposto.

Por fim, foi ainda realizada a exposição dos trabalhos, como estratégia de divulgação, em paralelo com a lengalenga que havíamos trabalhado.



Figura 21- Exposição da Lengalenga “A canção da Bicharada” de Luísa Ducla Soares.



Figura 22- Exposição dos trabalhos realizados pelas crianças através dos carimbos com batata.



Para o dia de hoje, encontrava-se planificada uma atividade de exploração do início do livro das lengalengas, que apesar de ter sido planeada para o fim da semana anterior, foi hoje realizada por impossibilidade anterior. Esta atividade pretendia que as crianças escutassem a lengalenga, explorassem o ritmo da mesma, identificassem e o nome e sons dos animais e que realizassem a correspondência da imagem do animal à sombra que o representa. Dentre estes objetivos a exploração do ritmo da lengalenga foi o que se verificou mais difícil devido à extensão da mesma e à inclusão dos sons dos animais. Talvez por este motivo, no livro onde se encontra a lengalenga, esta seja apresentada em forma de canção. Para a resolução deste ponto, provavelmente, seria benéfico adaptar o texto da lengalenga e encurtar o número de animais que é referido. Devido à dificuldade de permanecer no ritmo da lengalenga, também eu, comecei a apresentá-la com um ritmo melódico característico da canção. No que concerne a este momento a maioria das crianças mostrou-se interessado e motivado na sua participação, todavia, existiam alguns que se mantinham com uma atenção superficial. Mostraram-se concentrados nos sons dos animais, não fosse este um dos temas de interesse do grupo. Estavam satisfeitos por participar na atividade, embora alguns, não o evidenciassem de uma forma excêntrica. Mostravam-se divertidos e entusiasmados com a expressividade utilizada para reproduzir os sons dos animais. Esta atividade foi muito breve e decorreu no momento do acolhimento, todavia, apesar de poder ser explorada de mais formas, considereei que foi o suficiente uma vez que já tínhamos iniciado o trabalho com esta lengalenga a semana passada e observei que o grupo começava a perder o interesse, ficando mais agitado.

Considero ainda importante salientar a evolução que notei na Guitarra ao nível da linguagem e comunicação. No momento da marcação das presenças, já varias vezes, a tinha escolhido com o intuito de que se expressasse mais alto e aperfeiçoasse a linguagem. A observação de que melhora evidentemente deixa-me bastante satisfeita, considerando que este é um momento importante, para ela, na medida em que exige que se expresse oralmente e que tenha o apoio mais individualizado do adulto no melhoramento desta competência.

Considero ainda relevante mencionar que hoje foi realizada a avaliação final da prática profissional supervisionada, momento imprescindível neste percurso de formação.

Com a avaliação é possível compreender aspetos que devemos melhorar durante a nossa prática e também alguns pontos que devemos reforçar e que tornam a prática de qualidade. É sem duvida, muito importante, pois permite que reflita sobre alguns assuntos que autonomamente não seriam, provavelmente, repensados. É através de críticas construtivas que aprendemos e crescemos quer a nível pessoal como profissional permitindo que no futuro, aliado à crescente experiência, me torne numa educadora notável.

No período da manhã, no qual não estive presente, começaram a ser realizados os preparativos para a festa de carnaval que decorrerá na próxima sexta-feira. No momento em que cheguei ao Rio as minhas colegas estavam ainda a realizar este trabalho, assim, colaborei com elas neste processo. O tema escolhido para este carnaval é baseado na história *O Cuquedo* de Clara Cunha, publicado pelos Livros Horizonte, pelo qual as crianças mostram interesse. Em grande grupo, com a educadora, escolheram qual dos animais desejavam ser e como o tempo de preparação é curto decidimos realizar as fantasias na sala juntamente com as crianças, pedindo aos pais que trouxessem as roupas necessárias, consoante a sua possibilidade. Assim, realizámos alguns moldes que mais tarde serão pintados pelas crianças para concretizar a representação do seu animal. A preparação deste tipo de festividades e obviamente a participação nas mesmas é muito importante pois permite que aprenda quais são os processos necessários e como se organizam. Ao longo dos estágios que realizei apenas tinha assistido ao início da preparação da festa de final de ano, assim foi importante participar na preparação do carnaval, que embora tenha sido rápida, permitiu que compreendesse alguma da organização estabelecida em equipa de sala e da instituição, com as famílias e com as crianças.

No período em que as crianças iam saindo foi tempo de exploração livre onde brinquei com algumas crianças e onde tive oportunidade de contar uma história em pequeno grupo, na área do tapete. Quando pedi às crianças que se sentassem no tapete, cantei uma música que realiza este momento de transição e indica que se iniciará a leitura de uma história. Esta canção<sup>48</sup> começou a ser utilizada por mim, neste momento, a partir da última história que contei e será disponibilizada à equipa educativa para que a continuem a utilizar, se o pretenderem. As crianças mostraram-se entusiasmadas com esta leitura, apesar de por alguns momentos a sua concentração se mostrar superficial até porque existiam estímulos exteriores, principalmente a chegada de alguns familiares que os vinham buscar. Porém, apesar de existirem algumas interrupções, no momento em que tornei a história mais interativa, as crianças participaram e divertiram-se, por exemplo, mostrando, analogamente ao livro, onde eram os seus pés ou as mãos. Esta história

---

<sup>48</sup> Letra da Canção: Tenho uma história qual será? Tenho uma história, venham cá! Tenho uma história mesmo aqui. É tempo de história, venham daí!

menção uma viagem que dois amigos realizavam e descrevia como andavam sendo que estes episódios poderiam ter sido dramatizados com as crianças, tornando a história mais dinâmica.<sup>49</sup> Por exemplo, quando as personagens andavam a rebolar, fazer esta ação com as crianças. No momento pensei nesta hipótese mas por considerar que o grupo ficaria demasiado inquieto com uma atividade tão ativa optei por realizar apenas a leitura. Todavia, se tiver oportunidade, por exemplo, no momento de acolhimento de amanhã, experimentarei realizar esta dinamização<sup>50</sup>.

Após esta breve leitura e por saber o quanto gostam destes momentos, fui buscar um fantoche de mão, que os cumprimenta quando chega e quando vai embora, gesto que adoram. Cantámos algumas músicas com ele, trocámos carinhos, dançámos e despedimo-nos. Como estavam entusiasmados com o fantoche prolonguei o momento com a repetição de algumas canções e o mencionar de algumas cores que o fantoche tinha na sua roupa. No momento em que considerei terminada a exploração deste fantoche fui buscar outro em forma de pato, todavia, que já não correu tão bem. Apesar de no início quererem explorar o animal ao colocar-lhe as mãos na boca e brincar com o mesmo a certo momento a agitação com esta brincadeira era demasiada, para além de que, algumas crianças tinham perdido o interesse nesta atividade. Dando por terminada a exploração do pato, pensei em ir buscar o paraquedas e colocar bolas para que o abanassem, no entanto, repensei a atividade quando me apercebi que o grupo necessitava de algo mais tranquilo e que decerto iria criar um nível de excitação elevado que não era pretendido neste momento.

---

<sup>49</sup>Comentário Educadora Cooperante: Esta reflexão é muito pertinente. Optar por este tipo de representação de história terias tido uma adesão de todo o grupo sem qualquer tipo de distração.

<sup>50</sup>Comentário Educadora Cooperante: Seria importante refletir também nos sons e gestos utilizados para os diferentes movimentos referidos na história. Oralmente foram representados de forma muito semelhante não ajudando o grupo de crianças a distinguir uns dos outros.

No dia de hoje estava planeado continuar a realizar as fantasias de carnaval para as crianças que, como já foi mencionado, são alusivas à história *O Cuquedo*. Assim, a manhã foi dirigida para estas atividades e principalmente para trabalhos manuais que foram divididos entre os adultos e as crianças. No acolhimento foi contada novamente esta história e relembradas as personagens que cada criança tinha escolhido para se fantasiar no carnaval. Posteriormente, foi realizada a dramatização desta história que será concretizada na próxima sexta-feira. Durante estas preparações as crianças estiveram a brincar livremente à medida que iam, também, realizando pinturas das fantasias com uma das auxiliares da sala. Foi um dia bastante tranquilo onde as crianças exploraram o espaço. Seguiram-se as rotinas de higiene, a hora de almoço e a preparação para a sesta.

Como já tinha referido a vivência destes momentos de preparação das festividades são muito importantes para aprender como se realiza a sua organização e a minha participação permite essencialmente que ganhe experiência na execução rápida destas tarefas.

Hoje aproveitei também para iniciar os preparativos para a minha despedida começando a informar alguns pais e realizando um texto de agradecimento que colocarei nos cadernos. Alguns pais respondem-me “Já? Porquê? Que pena.” pois certamente gostaram do meu papel na sala, notando assim que a minha presença foi importante. Note-se que ainda tive este diálogo com poucos pais e que na sexta-feira será reforçado. Inicia-se, neste momento, um sentimento de nostalgia que evidencia o quão bom foi este período de estágio. Aprendi muito ao nível do trabalho em creche, inclusive, como se trabalha com as crianças, com a equipa educativa e com as famílias e como praticar aquilo que sei teoricamente. Quando observo os sorrisos destes pequeninos sinto que as saudades vão ser contrárias ao seu tamanho, assim, desejo apenas que cresçam muito felizes e sempre com amor. Resta-me aproveitar os últimos dias para lhes proporcionar momentos ricos em aprendizagens e bem-estar.

É com um misto de felicidade e tristeza que afirmo que terminaram as seis semanas de estágio em creche. Foi um período de tempo onde muito aprendi e onde cresci como pessoa e profissional. Recebi diversos conselhos e sugestões que pretendo guardar para poder melhorar e colocar em prática o mais breve possível. Pretendia, na roda da manhã, conversar com as crianças sobre a minha saída da sala, todavia, com a preparação da festa de carnaval, que decorreu hoje, não tive hipótese de realizar este momento. Como solução optei por me despedir das crianças individualmente, no momento em que saíam com as famílias, aproveitando para conceder uma palavra de agradecimento também ao adulto. Como momento de despedida foi construído um pequeno cartão com fotografias e um poema que escrevi (Figura X) e que foi colocado em cima da caixa de cada criança para que a levassem para casa como recordação. Como mimo para os mais pequenos foram elaborados, por mim, balões de moldar, em forma de girafa, alegóricos ao tema do festejo de carnaval, que foram dados às crianças no momento da saída. Tinha pensado em ir moldando os balões à medida que os pais chegavam todavia por pensar que normalmente a maioria das famílias não têm muito tempo decidi tê-los já concretizados para que houvesse oportunidade de diálogo e maior disponibilidade da minha parte. Assim, à medida que os adultos chegavam começavam as despedidas e retirando o seu sentido negativo foram bastante gratificantes para mim. Recebi elogios e mimos de adultos e crianças o que me deixou completamente enternecida por todo o carinho que sempre manifestaram por mim. Valorizando a relação que tinha com as crianças, muitos os comentários, foram nesse sentido, pois a relação com as famílias no geral e num curto espaço de tempo era menos fortificada.



Figura 23- Cartaz individual de despedida.

Por fim importa ainda salientar que hoje comemoramos o carnaval e para além de nos fantasiarmos consoante as personagens do livro *O Cuqedo* fomos para um jardim, no exterior, onde brincámos e explorámos livremente o espaço. Foi uma manhã muito bem passada onde as crianças puderam brincar e divertir-se. A maioria das crianças mostravam-se animadas, gritavam de alegria, riam, cantavam, estavam cheios de energia que contagiava qualquer um que se enternecesse com aqueles magníficos sorrisos. Foi interessante observar o seu interesse pelos materiais que utilizamos para os caracterizar e como alguns os respeitavam sem querer desfazê-los e outros os estranhavam de tal maneira que os pareciam rejeitar. Esta curiosidade nata nesta faixa etária é, sem dúvida, fulcral e característico ao seu desenvolvimento.

No período da tarde, no momento do lanche, foi-me oferecido pela equipa da sala e pelas crianças um livro de recordação deste estágio que guardarei com muito carinho. Foi um gesto pelo qual agradeço e que me faz sentir encarecida por estas seis semanas que estivemos juntos e que assim poderei recordar sempre<sup>51</sup>.

<sup>51</sup> Comentário Educadora Cooperante: Embora compreenda que as emoções te levam a refletir no mais intenso do dia acho que seria significativo abordares a forma como decorreu a manhã, o teu papel na preparação das crianças para a “festa” e a forma como sentiste toda a concretização dos disfarces (necessidade de manter o grupo tranquilo, divisão de tarefas entre adultos, vestir gradualmente as crianças para evitar estragos antes do início do momento fulcral...).

## **Avaliação do ambiente educativo**

O ambiente educativo deve ser organizado como um meio facilitador ao desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças. Segundo Bronfenbrenner, os contextos socioculturais tem uma importância importantíssima no desenvolvimento humano. Este é “o processo através do qual a pessoa desenvolve uma concepção mais ampliada, diferenciada e válida do meio ambiente ecológico, e se torna mais motivada e mais capaz de se envolver em actividades que revelam as suas prioridades, sustentam ou reestruturam aquele ambiente em níveis de complexidade semelhantes ou maior de forma e conteúdo” (Bronfenbrenner, 1996, p.23).

No que concerne ao ambiente físico da sala de atividades este é pensado para a criança, ou seja, é organizado tendo em conta os interesses e necessidades das crianças. A organização proposta é sempre flexível pois só deste modo se garante o desafio das suas capacidades através de variadíssimos materiais que vão sendo substituídos à medida que deixam de ter pertinência na sua exploração. É ainda importante evidenciar que cada material tem o seu local específico para arrumar e a necessidade de o fazer está consciente nas crianças. Todos os materiais e respetivos lugares facilmente acessíveis às crianças.

Quando nos referimos à organização da sala em áreas (Anexo D) esta tem presentes a área da cozinha e do quarto onde se encontram materiais de uso doméstico e onde as crianças reproduzem situações do ambiente familiar. A área da biblioteca e do escritório é o local onde as crianças apreciam livros de vários géneros e contactam com o código escrito. Existe ainda a área das construções onde manipulam e equilibram objetos. A área dos jogos está também na sala onde as crianças brincam com puzzles e jogos de encaixe.

O mapa de presenças (Anexo C), a faixa para arrumar os sapatos (Anexo C) e o pendente com as cápsulas (Anexo C) correspondentes à idade são os instrumentos de regulação presentes nesta sala. O mapa de presenças assume um papel principal na rotina do acolhimento pois antes de cantar a música dos bons-dias vemos quem está na escola. Uma das crianças escolhidas chama a criança que está presente na fotografia, entrega-a ao próprio e cada um, individualmente, coloca-a na cartolina. Se existir alguma criança que não esteja presente a que está a chamar coloca a fotografia na caixa que representa que ficou em casa. A faixa para colocar os sapatos é utilizada após realizarem o seu momento de higiene para ir dormir. Quando saem da casa-de-banho, antes de entrarem



na sala, colocam os sapatos no respetivo local com o desenho dos seus sapatos e o nome. Por último, o pendente com as cápsulas indica, com o respetivo número, a idade que cada criança tem. Estes são os instrumentos de trabalho que assumem um papel muito importante na rotina destas crianças pois organizam a vida na sala de atividades e “dão às crianças um sentido do tempo e da continuidade, ao mesmo tempo que deixam margem para que a resolução individual ou conjunta dos problemas” (Vilarinho, 1997, p.111). Por fim, importa salientar que é notório o desenvolvimento da autonomia das crianças no que diz respeito à utilização destes instrumentos.

### **Avaliação do grupo de crianças**

A avaliação, segundo as orientações curriculares, “possibilita ao educador saber se e como o processo educativo contribuiu para o desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, saber se a frequência da educação pré-escolar teve, de facto, influência nas crianças. Permite-lhe também ir corrigindo e adequando o processo educativo à evolução das crianças e ir aferindo com os pais os seus progressos” (Ministério da Educação, 1997, p.94). Assim, podemos constatar que a avaliação regula o processo de ensino e aprendizagem pois permite ao educador legitimar ou corrigir a sua prática. A base da avaliação na educação de infância parte da observação que realizo das crianças e não de uma avaliação quantitativa semelhante à de outros níveis de ensino, ou seja, o educador avalia o processo e não o produto.

Para avaliar as atividades (ou seja, as crianças em atividade) são utilizados os níveis de bem-estar e envolvimento das crianças, desenvolvidos por Laevers, visto que se assumem como medidores “do potencial de um ambiente de aprendizagem” (Laevers, 2011, p.17). Quanto maior for o nível de envolvimento e de bem-estar, certamente, maiores serão as competências assimiladas pelas crianças pois só com estes indicadores maximizados podem ocorrer aprendizagens. Assumem-se como pontos de referência que utilizarei para avaliar atividades, compreendendo, os aspetos que devem ser melhorados para dar respostas eficazes aos desafios propostos pelas crianças. O que se pretende observar nesta avaliação é que as crianças estejam bem, disponíveis e felizes, relaxadas com prazer na sua participação, que se mantenham concentrados e motivados e nunca descurem experiências que as levem a desenvolver aprendizagens ativas. Em suma, foram selecionados os níveis de bem-estar e envolvimento pois “são facilmente

avaliados... e têm um impacto na capacidade de desenvolvimento do enorme potencial de todas as crianças.” (Leavers,2011, p.18).

Um dos métodos utilizado para avaliar durante a minha prática será a observação que se designa com um método de recolha de informação transversal a todos os modelos pois permite “o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Esteves, 2008, p.87). “ A observação direta de crianças envolvidas em atividades desenvolvimentalmente apropriadas é um procedimento útil para obter elementos sobre todas as áreas de desenvolvimento e informação que possam ser utilizadas para planear e adequar materiais e atividades aos interesses e necessidades das crianças” (Parente,2002). A observação acompanhada de uma análise quer dos acontecimentos críticos, como das notas de campo determina a avaliação das aprendizagens realizadas pelas crianças. “Efetuar observações e registar o que se vê e o que se ouve propicia a recolha de evidências. Ao escrever o que observa e o que ouve o observador cria um registo sobre o qual pode refletir mais tarde (...)” (Parente, 2012, p.7). De acordo com a autora “a observação das crianças em interação com pares e adultos e em situação de jogo é a melhor maneira de aprender sobre o que a criança já sabe e já faz (pontos fortes) e sobre o que a criança tem potenciais para saber ou fazer (zona de desenvolvimento próximo) ” (Parente,2012,p.8), como tal, foram realizadas observações a duas crianças em três momentos distintos, análogas ao que foi mencionado anteriormente e que se apresentam seguidamente.

<p><b><u>Nome da criança:</u></b> Triângulo (2 anos e 1 mês)</p> <p><b><u>Observador:</u></b> Patrícia</p> <p><b><u>Local:</u></b> Sala de atividades</p> <p><b><u>Momento da rotina:</u></b> Brincadeira livre</p> <p><b><u>Data:</u></b> 22-01-2015</p> <p><b><u>Hora:</u></b> 11:14 H</p> <p><b><u>Duração:</u></b> 2 minutos</p> <p><b><u>Interação:</u></b> Criança- Objeto</p>
<p><b><u>Observação:</u></b></p> <p>O Triângulo está sentado no chão a brincar com os Legos, fazendo encaixes com as suas peças. Olha em redor.</p> <p>Continua a encaixar 5 peças de legos.</p> <p>Olha para o colega que está a chorar.</p> <p>Coloca uma coluna grande de legos na vertical (7 peças de legos).</p> <p>Bate palmas, sorrindo, e sopra para a torre.</p> <p>Destrói a construção dos legos.</p> <p>Volta a construir.</p>
<p><b><u>Interpretação:</u></b></p> <p>O Triângulo durante este período manteve-se ocupado, no entanto, sem verdadeira concentração pois distraia-se facilmente, por exemplo com o choro do Clava. Assim, por demonstrar sinais claros de envolvimento, ainda que, a sua concentração seja por vezes superficial, o nível de envolvimento caracteriza-se por ser moderado.</p> <p>Quando nos referimos ao nível de bem-estar é verificável que demonstra satisfação e divertimento com a sua brincadeira pois sorri enquanto bate palmas e sopra para a torre, colocando em exercício a sua capacidade de imaginação, podendo comprovar um nível alto.</p>

<p><b><u>Nome da criança:</u></b> Triângulo (2 anos e 1 mês)</p> <p><b><u>Observador:</u></b> Patrícia</p> <p><b><u>Local:</u></b> Sala de atividades (Mesa dos jogos de mesa)</p> <p><b><u>Momento da rotina:</u></b> Brincadeira livre</p> <p><b><u>Data:</u></b> 23-01-2015</p> <p><b><u>Hora:</u></b> 10:00 H</p> <p><b><u>Duração:</u></b> 2 minutos</p> <p><b><u>Interação:</u></b> Criança- Par</p>
<p><b><u>Observação:</u></b></p> <p>O Triângulo senta-se ao lado do Pau de Chuva.</p> <p>Espera que lhe dê o tabuleiro do jogo.</p> <p>O Pau de Chuva dá-lhe o tabuleiro mas não lhe entrega as peças.</p> <p>O Triângulo tira a caixa do jogo de cima da mesa, sendo que o Pau de chuva a vai de imediato buscar.</p> <p>O Pau de Chuva começa a arrumar o jogo e o Triângulo ajuda-o a coloca-las dentro da caixa.</p> <p>O Pau de Chuva levanta-se para ir arrumar o jogo e o Triângulo arruma a cadeira e segue-o.</p> <p>Tira o mesmo jogo do armário e inicia o jogo sozinho.</p>
<p><b><u>Interpretação:</u></b></p> <p>O Triângulo demonstrou sinais de interesse pela exploração daquele jogo, mesmo quando o Pau de Chuva o foi arrumar não desistiu e voltou insistir na exploração do mesmo. Esta capacidade de motivação e de desafio para voltar ao mesmo jogo comprova que o seu nível de envolvimento é alto.</p> <p>A criança sente-se envolvida e satisfeita por realizar a tarefa a que se propôs, insistindo inclusive na mesma, porém mantém maioritariamente uma postura neutra que não é suficiente para contrariar um nível de bem-estar alto.</p>

<p><b><u>Nome da criança:</u></b> Triângulo (2 anos e 1 mês)</p> <p><b><u>Observador:</u></b> Patrícia</p> <p><b><u>Local:</u></b> Sala de atividades (Mesa dos jogos de mesa)</p> <p><b><u>Momento da rotina:</u></b> Brincadeira livre</p> <p><b><u>Data:</u></b> 28-01-2015</p> <p><b><u>Hora:</u></b> 09:00 H</p> <p><b><u>Duração:</u></b> 2 minutos</p> <p><b><u>Interação:</u></b> Criança- Adulto</p>
<p><b><u>Observação:</u></b></p> <p>O Triângulo esta sentado na mesa com uma das auxiliares da sala.</p> <p>Auxiliar: Encaixa a roupa no ursinho.</p> <p>O Triângulo olha para ela e tenta encaixar a camisola no molde do jogo.</p> <p>Num processo de tentativa erro encaixa.</p> <p>Tira uma peça da caixa e tenta encaixar a peça dos pés no lugar da cabeça.</p> <p>Auxiliar: Estás a por os pés na cabeça Triângulo, tenta lá mais a baixo.</p> <p>O Triângulo encaixa à primeira a parte dos pés.</p> <p>Mantém uma postura neutra.</p> <p>Quando chegou o Pandeiro olha para ele e volta ao jogo.</p>
<p><b><u>Interpretação:</u></b></p> <p>O Triângulo mantém-se ocupado durante a atividade porém ser verdadeira concentração pois reage à estimulação exterior, como a chegada do Pandeiro. Não se observa uma grande motivação para a atividade nem níveis elevados de experiencia, apresentando assim, um nível de envolvimento moderado.</p> <p>No que diz respeito ao nível de envolvimento este assume-se moderado devido à sua postura neutra, sem demonstrar qualquer emoção ou expressão fácil de tristeza ou prazer, conforto ou desconforto.</p>

**Nome da criança:** Castanhola (2 anos e 3 meses)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Biblioteca

**Momento da rotina:** Brincadeira livre

**Data:** 23-01-2015

**Hora:** 09:50 H

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança- Objeto

**Observação:**

O Castanhola está com dois livros na mão, olha para a estante, rindo e cantando.

Arruma um dos livros e fica com o outro na mão a folheá-lo. Deixa-o cair e deixa-o no mesmo local.

Vai a estante buscar outro livro que têm umas rodas e brinca com ele como se fosse um carro subindo e descendo a estante.

Arruma-o e troca alguns de lugar.

**Interpretação:**

O castanhola mostra estar bastante animado e divertido pois ri-se sozinho, canta e fala mostrando estar cheia de vida e confiante, pelo que se apresenta num nível de bem-estar extremamente alto.

A criança está num nível extremamente alto de envolvimento uma vez que está plenamente satisfeita pelo que está a realizar e motivada em continuar. Adicionalmente, desafia as suas capacidades e inevitavelmente a sua imaginação.

**Nome da criança:** Castanhola (2 anos e 3 meses)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Sala de Atividades (Mesa de jogos)

**Momento da rotina:** Brincadeira livre

**Data:** 02-02-2015

**Hora:** 10:00 H

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança- Adulto

**Observação:**

O Castanhola está sentado na mesa dos jogos com duas colegas e na mesa ao lado está uma auxiliar com uma criança.

O Castanhola chama uma das auxiliares e bate-lhe na perna.

A auxiliar responde pedindo para lhe mostrar o que trazia na mão.

O castanhola mostra-lhe a peça do jogo e volta à mesa sentando-se na cadeira.

Olha para o jogo de um colega e levanta-se para lhe mexer.

A auxiliar solicita que arrumem os jogos.

O castanhola atira as peças para a caixa.

Quando a Guitarra o ajuda ele grita “Não”.

Continua a arrumar sozinho.

**Interpretação:**

O Castanhola demonstra níveis de envolvimento e bem-estar extremamente altos. Está envolvido na atividade e motivado pois partilha, com a auxiliar, a peça com que jogava. Demonstra, sem dúvida, perseverança e está alerta aos estímulos externos, principalmente dos colegas, neste caso a Guitarra que o tenta ajudar. A sua satisfação ao realizar a atividade, sozinho, fá-lo sentir-se bem e ser espontâneo demonstrando confiança e segurança.

**Nome da criança:** Castanhola (2 anos e 3 meses)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Sala de Atividades (Mesa de jogos)

**Momento da rotina:** Brincadeira livre

**Data:** 02-02-2015

**Hora:** 10:38 H

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança- Par

**Observação:**

O Castanhola está sentado na mesa com a Chocalho e jogam em paralelo o mesmo jogo.  
O Castanhola entrega à Chocalho uma das peças do jogo gritando “Estrela, Estrela. Toma”.  
O Pandeiro aproxima-se e coloca a mão por cima do seu jogo.  
O Castanhola grita “Para” e empurrou-lhe a mão com uma expressão facial zangada.  
A auxiliar apanha uma peça do chão e pergunta “Quem é que tem o pássaro?” sendo que o Castanhola responde “Está aqui”, apontando para o seu tabuleiro.

**Interpretação:**

O Castanhola demonstra estar num nível de envolvimento na atividade extremamente alto, preservando um grau de motivação elevado. Mantém-se atento aos detalhes quando repara que é a Chocalho a ter a peça do jogo e alerta quando o Pandeiro coloca a mão sobre o seu tabuleiro. O seu nível de bem-estar é extremamente alto pois manifesta atividade mental e consequente satisfação em participar na atividade o que o faz estar divertido e sentir-se confiante e seguro, principalmente quando o tentam interpelar.



## **Considerações finais**

No começo a ideia de realizar este estágio em creche era um pouco apavorante devido ao sentimento de falta de formação, visto esta ter sido muito concentrada entre os três e cinco anos, para desenvolver um bom trabalho que fosse ao encontro do que era exigido pelas crianças que me iriam receber e por aqueles que avaliariam a minha prestação. Foram, sem dúvida, semanas muito intensas e ricas em grandes aprendizagens que comprovaram a magia existente no mundo da creche e o quão bom é fazer parte desta etapa do desenvolvimento. “A creche, numa fusão constante de cuidados e educação, pode promover experiências valiosas na vida de crianças, das suas famílias e dos profissionais que aí trabalham, desenvolvendo e facilitando a aprendizagem da criança através das interações com o mundo físico e social” (Portugal, 2000, p.89). A nostalgia que se sente no findar desta etapa comprova, fortemente, a disparidade entre um começo medroso e um fim confiante e seguro. Neste processo de aprendizagem e na adaptação dos conhecimentos de pré-escolar e os poucos de creche a este contexto tive o apoio incontornável da equipa educativa e da supervisora institucional que tornaram o receio em desafios e consecutivamente em conquistas.

A necessidade de aprender mais sobre esta faixa etária, sobre este grupo de crianças em específico, e compreender como agir em determinadas ocasiões levou a que me apoiasse muito na equipa educativa da sala, questionando e observando para aperfeiçoar a prática aliada à teoria. Estas semanas ocorreram num trabalho cooperativo que distinguia o desenvolvimento pleno da criança como principal interesse. A partilha de observações pertinentes sobre as crianças foi muito importante uma vez que me permitiu conhecer melhor os interesses e necessidades das crianças e também trouxe novas perspetivas sobre elas à equipa. A minha permanência naquela sala trouxe novos desafios, permitiu a partilha de experiências, conhecimentos e sugestões de parte a parte e possibilitou que tanto eu como a equipa aprendêssemos novos instrumentos e estratégias de trabalho. O sucesso conseguido e as aprendizagens realizadas, não tinham sido possíveis sem este sentido de partilha e cooperação desenvolvido na sala, e pelo qual me sinto muito grata. A relação com o restante pessoal docente e não docente foi também muito benéfica, embora menos frequente, foi positivo conhecer outras experiências e modos de trabalhar e observar várias perspetivas educacionais para construir a minha.

No que concerne ao impacto da minha intervenção para as crianças estou certa que se tratou de uma contribuição muito positiva no que concerne ao seu desenvolvimento e

bem-estar. A relação que criei com elas e com cada uma na sua individualidade afirma-se calorosa e segura devido a satisfazer as suas necessidades e proporcionar-lhes momentos de envolvimento e bem-estar o que lhes permitia embarcar comigo na aventura que é desvendar os mistérios que existem no mundo social e físico (Post & Hohmann, 2011, p.12). Através das atividades planeadas e aprendizagens pertencentes à rotina, respeitando, sempre, os interesses e necessidades da criança, foram promovidas diversas competências transversais às várias áreas de conteúdo. Através da realização de desafios, concretizados com recursos materiais adaptados à idade e de qualidade, foram promovidas aprendizagens ricas ao nível da motricidade, comunicação, matemática, conhecimento do mundo, música, drama, jogo simbólico e artes plásticas. A partilha destas aprendizagens está registada nas reflexões diárias, bem como nas semanais onde se encontram também considerações sobre as áreas de conteúdo trabalhadas.

Pretendo salientar que a importância dada ao trabalho com as famílias e ao papel que desempenham foi sempre tido em consideração e infelizmente, por falta de tempo, não foi possível ir mais longe. Contudo, esta relação estava a construir-se através de princípios de confiança e respeito, numa troca de dar e receber. Sendo fundamentais para existirem cuidados de qualidade, com mais tempo, certamente que iam ser mais ricas e estreitas.

A acrescentar está presente a oportunidade de partilhar a pedagogia participativa desenvolvida nesta sala, High Scope. Contribuiu muito na formação da minha identidade profissional e confirmou alguns dos tópicos que confirmava em relação a este modelo curricular. Post & Hohmann (2011) definem os princípios curriculares que embora sejam destinados ao pré-escolar são adaptados à educação até aos três anos. Assim os cinco princípios orientadores são: aprendizagem ativa; interações adulto-criança calorosas e facilitadoras; ambiente físico acolhedor e centrado na criança; horários e rotinas que se adaptam às crianças; observações diárias que orientam as atividades dos adultos com as crianças. Em suma, o modelo High-Scope pressupõe que o educador prepara o espaço, materiais e experiências no sentido das crianças terem iniciativas próprias. Este aspeto é muito importante para conseguirmos responder a todas as áreas de conteúdos. Assim, devemos, juntamente, com as crianças negociar e implementar indutores, através, por exemplo, da organização do espaço que decidida com as crianças e também controlada pelo educador, as levem a tomar um caminho pretendido para a sua evolução. O educador deve sempre observar e apoiar a criança nas suas atividades sem interferir muito, apenas questionando-a quando necessário, dando-lhe assim espaço de autonomia. Foi neste

domínio que desenvolvi mais a minha identidade profissional, devido a estar em contacto com ele. Foi sem dúvida importante pois existiam muitos tópicos que tinha dificuldade em adaptar à creche, como por exemplo a negociação do espaço, mas que observando e questionando a educadora cooperante fui compreendendo como se concretizam. É de salientar que são adotadas estratégias de outros modelos, pela equipa educativa, apesar de ser este o privilegiado. Como tal e como antes defendia, considero que os vários modelos de aprendizagem ativa (Reggio Emilia, High Scope e Movimento da Escola Moderna) se complementam nas suas diversas vertentes por isso julgo que optar apenas por um é desperdiçar benefícios educacionais para o desenvolvimento das crianças que são por mim valorizados. Um dos aspetos que mais destaco como pertinente em creche baseia-se nas relações com as crianças e por isso identifico alguns princípios que acho fundamentais num educador em creche. Assim, este deve ser caloroso, atento, estimulante, parceiro da família da criança, promotor de autonomia e com conhecimento vasto sobre as características das crianças do seu grupo.

Considero ainda importante destacar, apesar de não ter falado muito dele durante o portfólio, a minha relação com o Pandeiro. Como já havia mencionado no início, o Pandeiro está diagnosticado pelo médico como tendo Perturbação do Espectro do Autismo. Com o tempo estabelecemos uma relação positiva e vinculada conseguindo que se acalmasse no meu colo e sorrisse às minhas interações. Foi também imprescindível para a minha formação observar as interações sociais e comunicativas entre o Pandeiro e os seus pares compreendendo como posso e devo agir e para perceber qual é o papel do adulto. Apesar de as interações serem reduzidas, e normal à idade, as que existiram foram muito básicas o que me leva a refletir sobre o comportamento que enquanto profissionais devemos adotar. Para Dunst e Bruder (2002) a creche assume-se como um contexto natural onde a criança tem oportunidade de realizar aprendizagens, porém, para que isso aconteça não basta que a criança lá esteja fisicamente, é necessário incluí-la e maximizar o seu desenvolvimento fomentado a comunicação, compreensão e aceitação entre as crianças com e sem deficiência (Gaspar & Serrano, 2011, p.68). Ao longo destas semanas tomei este princípio como prioridade, apesar de, em determinados momentos ser difícil realizá-lo pois tem de existir uma regulação ao nível do grupo num todo. Retiro desta experiência a certeza de que é imprescindível que exista resposta à criança, que se estruture o ambiente de mediação do adulto e dos pares, que exista envolvimento parental, ocorram intervenções comportamentais e ao nível da linguagem.

Termino esta etapa com a certeza de que adquiri e reforcei diversas competências ao nível da avaliação, planificação, organização de espaços e materiais, responsabilidade ética, cooperação entre membros da mesma equipa e da instituição, observação dos interesses e necessidades das crianças, dinamização de atividades e rotinas, conhecimento de características de desenvolvimento e aprendizagem de crianças pequenas e de parceria com as famílias. Adicionalmente, encontram-se descritos na reflexão semanal número seis alguns pontos positivos e outros a melhorar deste período de prática profissional supervisionada que considero bastante relevantes porém, para não existir uma repetição textual, optei por realizar esta referência no intuito que mobilizem o portefólio para a lerem.

## Referências

- Anzieu, D. e. (1978). As afectividades. In D. Anzieu, & e. outros, A vinculação: "Attachement" (pp. 47-58). Lisboa: Socicultur.
- Brazelton, T. B. (2006). *O grande livro da criança* (8.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2006). *A criança e o seu mundo – requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. (5.<sup>a</sup> ed.) Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. & Sparrow, E. (2004) *A criança e a alimentação*. Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. & Sparrow, E. (2011) *A criança e o sono*. (6.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Bronfenbrenner, U. (1996) *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas. Artmed Editora.
- Cordeiro, M. (2013) *O grande livro dos medos e das birras*. (3.<sup>a</sup>ed.) Lisboa: A esfera dos livros.
- Conselho Nacional de Educação (2008) Relatório do estudo. A educação das Crianças dos 0 aos 12 anos. Portugal, G.
- Esteves, L. (2008) *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. (1999) Ética e Formação Profissional dos Educadores de Infância. Cadernos de Educação de Infância. 52, 27-52.
- Falk, J. (1979) The importance of Person-Oriented Adult-Child Relationships”. In The RIE Manual for parents and professionals, Los Angels: Resources for infant educarers. In Post & Hohomann (2007) Educação de bebés em infantários. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian
- Gaspar, A. & Serrano, A. (2011) Interações sociais e comunicativas entre uma criança com perturbações do espectro do autismo e os seus pares sem necessidades educativas especiais: Estudo de caso. (pp. 67-82) *Análise Psicológica*.

- Horn, M. (2004) *Sabores, cores, sons, aromas*. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed.
- Jiménez, R. (1997). *Educação especial e reforma educativa*. In R. Bautista (org.). Necessidades educativas especiais. Lisboa: Dina Livro.
- Leavers, F. (2011) Infância na Europa. Explorando os temas, celebrando a diversidade. Associação de Profissionais de educação de infância. 21, 17-20.
- Magalhães, G. M. (2007). *Modelo de Colaboração Jardim-de-infância/Família*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mata, L. (1958) A descoberta da escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação
- Matos, M. (2012) Reuniões de pais e trabalho com famílias. Cadernos de Educação de Infância. 9, 47-50.
- Ministério da educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Montadon, C. e Philippe P. (2001). *Entre Pais e Professores, Um diálogo impossível? Para uma análise Sociológica das interações entre a família e a escola*. Oeiras: Celta Editores.
- Oliveira, M. (2009) *Creches: Crianças, faz de conta e Cia*. Petrópolis. Editora Vozes.
- Oliveira, F. J. (2001). A educação multicultural da criança pequena – um contributo para a construção da qualidade na educação de infância. In J. OliveiraFormosinho e J. Formosinho (pp. 125-142). Associação Criança: Um contexto de formação em contexto.
- Parente, C. (2002). *Observação: Um percurso de formação, prática e reflexão*. In. J. Oliveira-Formosinho (Org.), A supervisão na formação de professores. Porto: Porto Editora.
- Parente, C. (2012) Observar e escutar na creche. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Portugal, G. (2000) Infância e Educação, Investigação e Práticas. Revista GEDEI.

- Portugal, P. (2003) *Crianças, Famílias e Creches. Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2012) *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post & Hohomann (2007) *Educação de bebés em infantários. Cuidados e Primeiras aprendizagens*. (4<sup>a</sup>.ed.) Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Silva, P. (2003) *Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.
- Silva, P. (2009). O contributo da escola para a actividade parental, numa perspectiva de cidadania. In Concelho Nacional de Educação (Org.), *Escola/Família/Comunidade, actas de seminário* (pp. 115 – 140). Lisboa: CNE.
- Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, M. & Sarmiento, T. (2009) *Escola – família - comunidade: uma relação para o sucesso educativo. Gestão e Desenvolvimento* (pp. 141-156).
- Strecht, P. (Abril/Julho de 1996). *O Papel do Educador de Infância no Desenvolvimento Afectivo dos 0 aos 6 anos de idade. Cadernos de Educação de Infância*.
- Vasconcelos, T (1997) *Ao redor da mesa grande*. Porto. Porto Editora
- Whitebread, D. (1996). *Teaching and learning in the early years*. London and New York: Routledge.

## **ANEXOS**



## **ANEXO A. Entrevista realizada à educadora da instituição.**



**Mestrado em Educação Pré-Escolar**  
**Prática Profissional Supervisionada (0-3 anos)**  
**Ano letivo 2014-2015**

**Guião para a Entrevista à Diretora do Estabelecimento**  
**(entrevista de tipo semiestruturada)**

Blocos Temáticos	Questões	Observações
<b>1. Legitimação da entrevista</b>	<p>Explicar objetivo da entrevista</p> <p>Garantir o anonimato à entrevistada e explicar que os dados são usados unicamente para a elaboração do Portefólio da PPS em contexto de Creche.</p>	<p>A presente entrevista serve para conhecermos o funcionamento geral do estabelecimento (espaços; equipa; princípios; regulamentos; história...)</p> <p>Solicitar à entrevistada um nome fictício, por exemplo.</p>
<b>2. Dados sobre a entrevistada</b>	<p><b>1. Idade:</b>  20/25 <input type="checkbox"/> 26/30 <input type="checkbox"/> 31/35 <input type="checkbox"/> 36/40 <input type="checkbox"/> Mais de 40 <input checked="" type="checkbox"/></p> <p><b>1. Formação Académica:</b>  Educadora de infância.</p> <p><b>2. Percurso profissional:</b>  Iniciou como auxiliar de educação e em simultâneo, tirou o curso de Educadora de Infância. Iniciou o seu percurso profissional (de educadora) e depois foi desafiada para o</p>	

	<p>projeto onde se encontra hoje envolvida (sorriu) – diretora da instituição presente.</p> <p><b>3. Outras informações relevantes:</b></p> <p>Encontra-se no Rio deste setembro do presente ano letivo (2014/2015).</p>	
<p><b>Informações sobre o contexto socioeducativo, a história da instituição, do estabelecimento, a dimensão organizacional e jurídica...</b></p>	<p><b>1.</b> História da instituição: creche importante na área de Lisboa.</p> <p>A instituição conta com a presença de 26 funcionários, oito educadoras, onze auxiliares de educação, três auxiliares de serviços gerais, uma chefe de setor, uma responsável de atendimento (receção), direção, uma técnica de educação, uma assistente social e uma psicóloga.</p>	
<p><b>Informações sobre o tipo de oferta educativa (tipo de instituição, mensalidades...)</b></p>	<p><b>2.</b> A mensalidade é paga consoante os rendimentos de cada família, respeitando um critério de seleção previamente definido (situações de risco).</p> <p>A instituição está envolvida ainda num projeto de saúde onde realiza vários rastreios às crianças.</p>	
<p><b>Informações sobre o Projeto educativo (princípios orientadores...)</b></p>	<p><b>3.</b> Principais pilares da instituição:</p> <p>Respeito pela individualidade da criança e da família;</p> <p>Participação e envolvimento da família;</p> <p>Relação afetiva (“Crescer com amor” – definida pela instituição);</p> <p>Respeito pelas diferenças sociais, culturais;</p> <p>Atividade centrada nas crianças e nas suas necessidades.</p>	
<p><b>Modelo curricular/ pedagógico vigente no estabelecimento (tipo de trabalho desenvolvido, trabalho de equipa, trabalho com as famílias das crianças...)</b></p>	<p><b>4.</b> Existem traços de vários modelos curriculares, não cingindo apenas a um. A metodologia de projeto é implementada no jardim-de-infância e na creche também, no entanto, mais a nível experiencial.</p> <p>Existem reuniões semanalmente entre educadoras de infância, onde se planeiam as épocas festivas e onde se reflete sobre assuntos pertinentes.</p> <p>Existem, também, reuniões de auxiliares de educação, uma vez por mês, onde definem temas para refletir, ao nível das rotinas, no trabalho com as crianças, entre outras.</p>	

--	--	--

Muito obrigada pela sua colaboração.

As estagiárias:

**Patrícia Martins e Tânia Pinto**

Janeiro de 2015

## **ANEXO B. Entrevista realizada à educadora cooperante.**

Entrevista Educadora

1- Qual a sua formação profissional?

Licenciada em Educação de Infância

2- Há quanto tempo exerce esta profissão?

Sou Educadora desde 1999.

Comecei a trabalhar em Setembro do mesmo ano.

3- Qual o número certo de crianças?

No grupo da Sala 2 Anos I (2014/2015) temos um grupo de 16 meninos desde Janeiro de 2015

4- Quantas do sexo feminino e do sexo masculino?

5 Feminino

11 Masculino

5- Qual a nacionalidade e origem das crianças?

Temos uma criança de Nacionalidade Brasileira e uma de Nacionalidade Angolana. As restantes têm Nacionalidade Portuguesa.

No entanto, uma das crianças tem ascendentes Angolano e uma outra Filipino

6- Qual a formação das auxiliares?

Uma das Auxiliares tem o curso de Educadora de Infância e uma outra está no 3º ano do mesmo curso

7- Quais as profissões das famílias?

São muito variadas.

8- Qual a classe social das famílias?

• classe social baixa

9- Qual o nível de escolaridade das famílias?

Não tem informação.

10- Qual é a média de idades dos pais?

Média: 30 anos

11- Existe alguma diferenciação social?

Não

12- Qual é para si a importância do trabalho com as famílias? Como é posto em prática?

• Imensa  
• Sempre que é oportuno tentamos fazer os pais se envolverem com o trabalho da escola podendo ser a vários níveis - sempre de acordo com as disponibilidades deles.

13- A entrada dos pais na sala é importante para si? Porquê?

• Sim. Por um lado para podermos entender o tipo de trabalho que fazemos com os seus filhos, e não o vemos simplesmente como um local onde se guardam crianças. Por outro lado para que as crianças possam viver momentos significativos com o pai dentro da Escola.

14- Quais os interesses do grupo?

Uma parte significativa do grupo de rapazes gosta muito de carros. Os livros, desenhos e canções, jogos e animais e ainda a cozinha são os grandes interesses destes rapazes.

15- Quais as potencialidades e fragilidades do grupo de crianças?

Potencialidades: é um grupo que apesar de ter muitos rapazes é bastante calmo. Têm um bom tempo de concentração para a idade que têm e são curiosos e procuram a fazerem participar em grande parte das atividades propostas pelos adultos da sala.

Fragilidades: a entrada de um elemento com NEE que está a ser feita uma readaptação de todos.

16- Caracterize o grupo no geral.

Ver Projeto Pedagógico

17- As áreas são fixas?

As áreas são definidas para organizar o espaço e as vivências do grupo nele, no entanto, pretende-se que os instrumentos e objetos de cada uma circulem livremente entre elas.



18- Porquê a preferência pelo modelo curricular High Scope? Qual a aplicação na prática?

Ver projeto Pedagógico

19- Alguma criança tem dificuldade em ir à instituição? Qual?

Neste momento só 1 criança chora à chegada à escola por se considerar estar no período de adaptação.

20- O projecto pedagógico está disponível para os pais? De que forma? Visitam-no? Com que frequência?

O Projeto Pedagógico não foi impresso por indicação da Diretora que quer que sejam refletidas algumas das situações nele descritas.

21- É realizado um portefólio individual?

Neste momento não. Por alterações de nossa forma de trabalhar e registos das estratégias/instrumentos utilizados no decorrer dos anos.

22- Pode facultar um exemplo de uma grelha de desenvolvimento individual e um plano de desenvolvimento individual?

Em branco sim.

23- Como planifica a sua intervenção nas diversas atividades? Como estrutura o tempo letivo?

Tendo em conta os interesses e necessidades do grupo, observando a emergência das suas capacidades e como limite objetivo o desenvolvimento esperado para a faixa etária. Estruturo o tempo a partir das rotinas. De forma flexível mas estruturada.

24- De uma forma simplificada, quais as intencionalidades educativas/ finalidades educativas para este grupo de crianças?

Um Papel Pedagógico.

A educadora\_

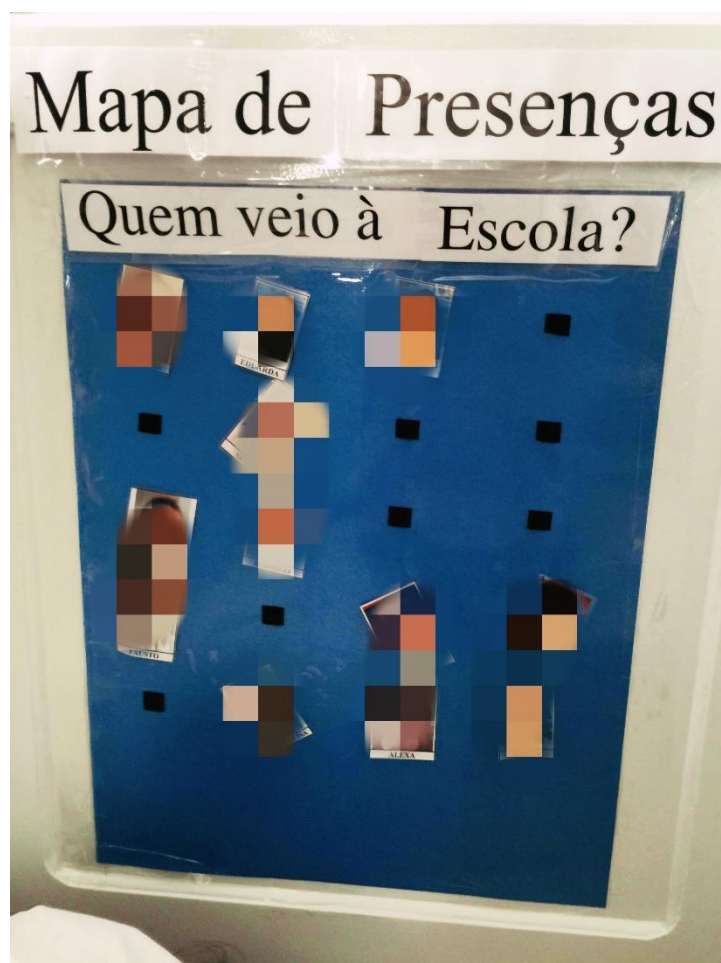
## **ANEXO C. Fotografias da sala e organização do espaço e materiais.**



*Figura 1-* Local onde as crianças colocam os sapatos no período antecedente à sesta.



*Figura 2-* Cartolinas de exposição dos trabalhos das crianças



*Figura 3- Mapa de presenças.*





Figura 4- Pendente com as cápsulas correspondente à idade das crianças.



*Figura 5- Área do escritório.*





*Figura 6- Área do quarto.*



*Figura 7- Área da cozinha.*



*Figura 8- Biblioteca.*



*Figura 9- Área das construções.*



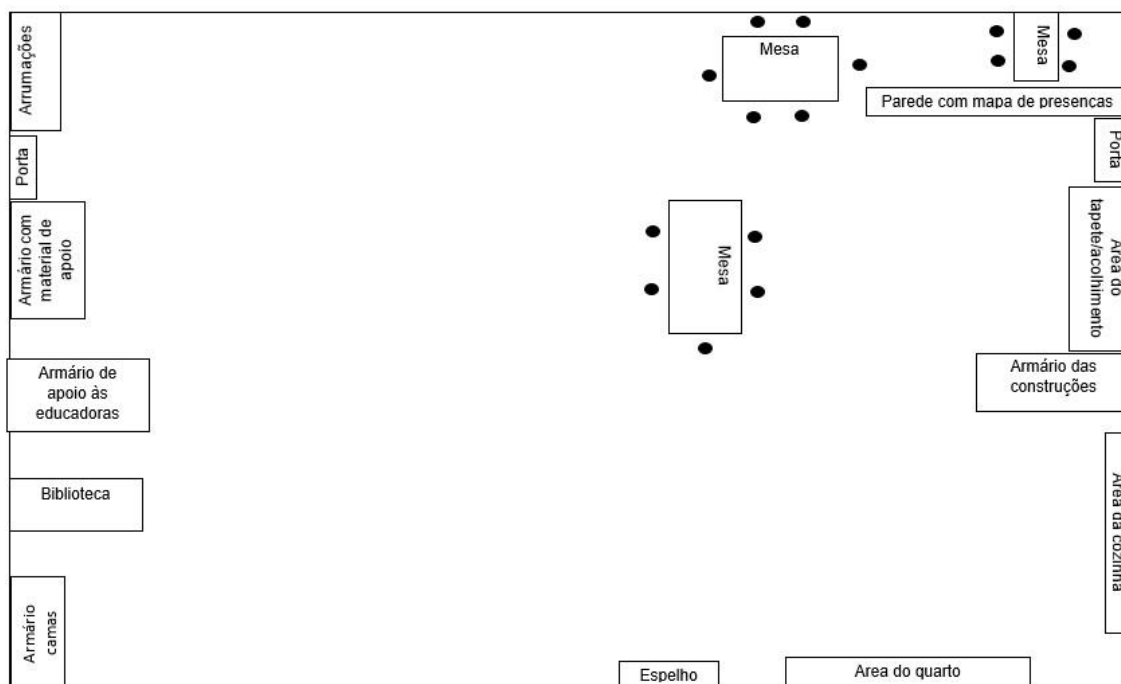


*Figura 10- Vista geral da sala de atividades.*



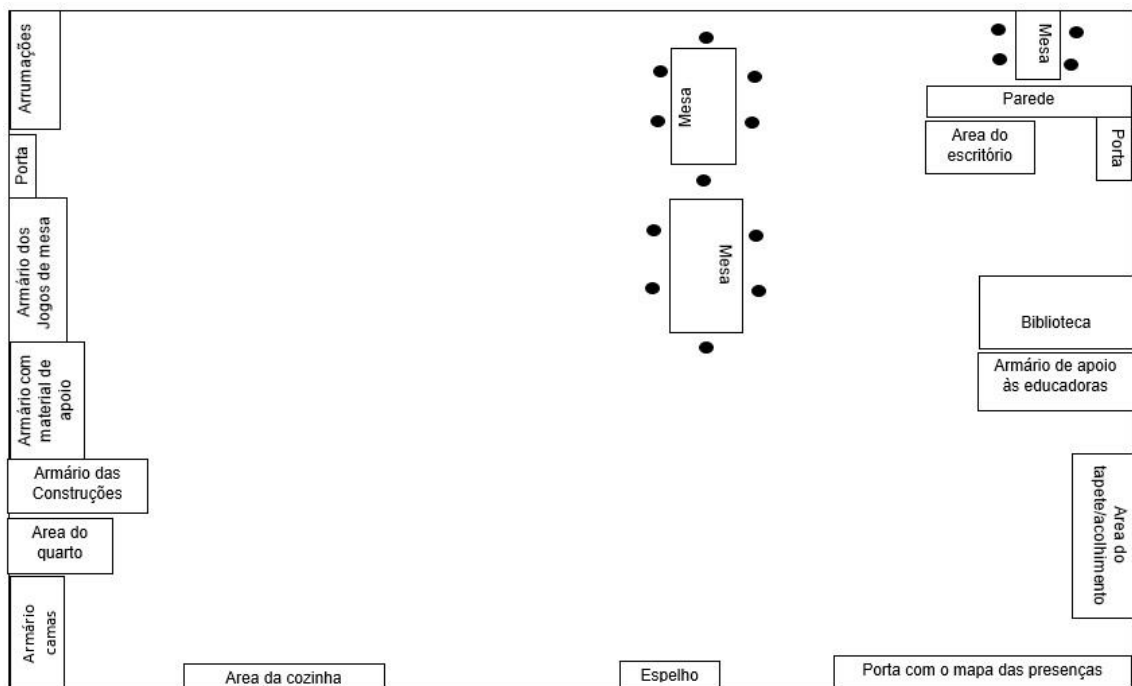
*Figura 11- Vista geral da sala de atividades numa perspetiva diferente.*

## **ANEXO D. Planta da Sala.**



*Figura 1- Planta antiga da sala.*





*Figura 2- Planta atual da sala.*

## **ANEXO E. Exemplo de registo de atividade diária.**

Estabelecimento \_\_\_\_\_  
 Resposta Social \_\_\_\_\_ Ano letivo \_\_\_\_/\_\_\_\_

### Atividade Diária

Nome \_\_\_\_\_ Sala/Ama \_\_\_\_\_ Semana de \_\_\_\_/\_\_\_\_ a \_\_\_\_/\_\_\_\_

Data	Preencher pelas Famílias		Preencher pelo Estabelecimento		Saúde (medicação)	Observações com assinatura (recados, material em falta, justificação faltas, outros)
	Entrada Hora Ass. / Parentesco	Saída Hora Ass. / Parentesco	Rotinas (alimentação, sono, higiene, atividades)	Saída Assinatura		
2ª						
3ª						
4ª						
5ª						
6ª						

**ANEXO F. Objetivos, respectivas atividades e estratégias retirado do projeto pedagógico de sala.**

## **Plano de Atividades retirado do projeto pedagógico de sala**

### **Definição de Objectivos e Estratégias**

Partindo das principais características, necessidades e interesses das crianças da nossa sala, propomos de seguida alguns objectivos e respectivas actividades e estratégias para este ano lectivo. Para o fazermos, recorreremos à estruturação proposta nas *Orientações Curriculares* para o Ensino Pré-escolar. Embora a construção do saber seja um todo indissociável, ao dividi-lo em diferentes áreas de conteúdo tornamos mais fácil pensar e organizar actividades que promovam o desenvolvimento global de cada criança.

#### **Área de Formação Pessoal e Social**

**Promover a construção de uma identidade** através das seguintes estratégias: Jogo com imagem das crianças, Tabela de aniversários. Criar um espaço de exposição de trabalhos para cada criança; Tabela de presenças, Mapa de lugares no refeitório, Mapa de tarefas do dia-a-dia, Realizar um livro com o reportório de canções do grupo, convidar os pais (e irmãos) para celebrar o aniversário de cada criança; Perguntar à criança o seu nome e o seu sexo; Identificar trabalhos e pertences da criança com a respetiva fotografia e nome; Registar a medida de cada criança periodicamente proporcionando-lhes a comparação entre elas; Expôr alguns trabalhos com a respetiva identificação e falando com a criança acerca deles; Observação do rosto das crianças ao espelho circular; Fazer um painel com o rosto das crianças em fotografia arredondada; Fazer um rosto em que as diferentes peças se possam colocar e retirar; ...

**Fomentar a auto-confiança** através de: Designar determinadas tarefas de acordo com as respectivas capacidades; Elogiar sempre que for oportuno; Incentivar a criança a superar-se em pequenas tarefas; Deixar que a criança encontre solução e resposta para os seus problemas (tendo em conta a sua capacidade para o fazer); Ajudar a criança a reflectir sobre as respectivas capacidades;

**Interiorização das diferentes partes do corpo e das suas potencialidades** através de: Sessões semanais de Motricidade; Idas diárias ao terraço; Canções relativas às partes do corpo; Jogos gestuais relativos a tarefas diárias; Utilização de diferentes adereços na zona da casinha; Recorrer ao espelho da sala para se visualizar quando coloca os adereços; Danças de roda; Imitar os tipos de locomoção dos diferentes animais; Colocar o autocolante nas diferentes partes do corpo do colega e em frente ao espelho; Realizar actividades que estimulem os diferentes órgãos dos sentidos; Jogos em que se pergunta onde colocamos as diferentes peças de roupa; Realizar um corpo em cartão em que as peças possam ser retiradas e recolocadas pelas próprias crianças; Jogos de correspondência entre os adereços e as diferentes partes do corpo;

**Dominar progressivamente diferentes *Saber-fazer*** através de: Apoiar a criança na realização das diferentes tarefas ao longo do dia dando-lhe pistas para um maior sucesso e não a substituindo quando se depara com dificuldades; Incentivar cada criança a executar tarefas simples do dia-a-dia; Elogiar as conquistas de cada criança; Lavar as mãos antes e depois das refeições; Proporcionar à criança a utilização do guardanapo durante as refeições; Perguntar ao longo do dia às crianças se querem ir à casa de banho; Estar atento aos sinais de estarem preparadas para o desfralde;

**Fomentar a capacidade de se auto-regular** através de: Alertar com antecedência a criança para o final do tempo de brincadeira; Antecipar “*situações problema*” nas relações com os amigos; Perguntar à criança como se pode resolver quando ocorre um problema; Verbalizar os sentimentos que a criança poderá estar a sentir em momentos de emoções fortes; Confortar a criança sempre que não consegue controlar as suas emoções, posteriormente verbalizá-las com a criança; Respeitar os seus sentimentos;

**Interiorizar a noção de espaço** através de: Promover intercâmbios com as restantes salas; Promover a realização de actividades em pequenos grupos com crianças de outras salas; Percorrer os vários caminhos do estabelecimento procurando pistas (pegadas, seguindo um fio, ...); Explorar os diferentes espaços do estabelecimento; Pedir a colaboração das crianças para colocar as camas e para as arrumar; Brincadeiras com água e terra; Passar por dentro de túneis e tendas de diferentes tamanhos;

**Apropriação da noção de tempo** através de: Realizar um mapa da rotina diária com fotografias alusivas a cada altura do dia; Verbalizar o que se vai fazer de seguida; Fazer referência ao passado recente nos diálogos com as crianças; Alteração do Mapa de Presenças (semanal); Anunciar a aproximação de dois dias em que ficam em casa; Dialogar sobre o fim-de-semana à segunda feira;

**Promover a capacidade de escolha** através de: Proporcionar à criança escolher a actividade que vai realizar de seguida; Propor a cada criança que escolha uma de duas hipóteses em várias situações do dia-a-dia; Perguntar à criança onde quer brincar no momento *de Atividade Dirigida*;

**Incentivar a tomada de decisões** através de: Perguntar ao grupo de concorda com determinada decisão ou alteração feita que implique adaptação da sua parte; Explicar às crianças o porquê das mudanças operadas no espaço da sala; Propor ao grupo mudanças no espaço antes de as efectuar; Ouvir as crianças na sua opinião acerca dos acontecimentos do dia-a-dia (ainda que a sua expressão verbal seja limitada);

**Fomentar a auto-estima e Promover a consciência de ter um papel activo no seio de um grupo** através de: Colocarmo-nos ao seu nível quando falamos com ela; Não deixar que interrompam quando falamos com ela; Ouvir e interpretar o que nos tenta dizer; Conhecer os seus gostos e particularidades; Acolhê-la pela manhã da forma necessária para que fique a sentir-se bem; Deitar comida de acordo com a sua capacidade/necessidade; Não parar de dar de comer porque já comeu demais se continua a pedir mais;

Evitar “conversas de adulto” em frente das crianças; Não falar sobre a família ou sobre situações menos positivas em frente dela; Celebrar o aniversário; Utilizar fotografias e trabalhos de cada criança;

Área de Expressão e Comunicação

### **Expressão Motora**

**Desenvolver as possibilidades motoras do corpo, Estimular a coordenação óculo-manual, Coordenar e controlar habilidades motoras finas** através de: Sessões semanais de Psicomotricidade; Actividades no terraço; Andar de triciclo; Actividades diversificadas de expressão Plástica; Enfiamentos, puzzles simples e jogos de encaixe; Brincadeiras com carros; Vestir os bebés, colocar-lhes a fralda, dar-lhes de comer, etc; Manipular os talheres; Exploração dos instrumentos;

**Identifica as diferentes partes do corpo finas** através de Elaboração de um boneco em cartão em que os membros serão destacáveis;

**Andar de triciclo usando os pedais** através de: Idas ao recreio exterior proporcionando andar em triciclos com pedais

### **Domínio da Expressão Dramática**

**Promover a comunicação verbal, Estimular a comunicação não verbal e Fomentar a representação de papéis** através de Histórias contadas verbalmente, com apoio do livro, com fantoches, recorrendo a imagens, flanelógrafo, teatro, sombras chinesas, etc; Assistir às “*manhãs fantásticas*”; Brincadeiras desencadeadas ou aproveitadas pelo adulto para brincar ao *faz de conta*;

**Desenvolver a capacidade de evocar acontecimentos passados** através de: Proceder à narração de pequenas histórias de cada criança vividas na creche; Ver fotografias do ano anterior; Dar espaço à capacidade de partilha das memórias de cada um

**Estimular a representação de situações narradas** através de: Realização de pequenas dramatizações; Apetrechando a área da casinha com diferentes materiais de brincadeira (relativos ao supermercado, ao cabeleireiro, ao médico, etc)

### **Domínio da Expressão Plástica**

**Experienciar diferentes formas de expressão, Desenvolver o controlo perceptivo-motor do traço, Estimular a criatividade, Promover a atribuição de um significado aos seus trabalhos, Promover a motricidade fina e Fomentar a interiorização da noção de cor** através de: Desenho; Colagem; Modelagem; Digitinta; Massa mágica; Rasgagem;

**Fomentar a preocupação pela limpeza do espaço e dos materiais relativos à expressão plástica** através de: Pedir a colaboração das crianças para a limpeza do espaço e dos materiais; Inserir esta no mapa de tarefas;

### **Domínio da Expressão Musical**

**Promover a identificação de sons, Promover a capacidade de escuta, Fomentar a reprodução de diversos sons** através de: Recorrer a homonatópeias em diferentes momentos do dia-a-dia; Contar histórias recorrendo a diversos sons produzidos; Mimar canções;

**Desenvolver noção de ritmo** através de: Dança, marchar, saltitar, correr e alternar entre corrida/ paragem / andar devagar; Entoar uma parte de uma canção para que adivinhem qual é;

**Estimular a memória e a atenção auditiva e Conhecer diferentes instrumentos musicais** através de: Jogos de identificação de sons produzidos por diferentes animais/ transportes, objectos, etc; Escutar na sala diferentes géneros musicais;

**Desenvolver a capacidade de reproduzir um ritmo** através de: Brincadeiras com instrumentos; Acompanhar as diferentes movimentos atrás mencionados com o som dos instrumentos ;

### **Domínio da Matemática**

**Interiorizar as relações espaciais, Promover a contagem até 10 (sem ser ainda capaz de contar sozinho, Fomentar a resolução de problemas** através de: Sessões semanais Psicomotricidade; Actividades diversificadas no recreio exterior; Actividades diversificadas de Expressão Plástica; Enfiamentos; Brincadeiras com carros; Jogos de encaixe; Puzzles simples; Marcação das presenças; Mapa de tarefas; Visualização dos trabalhos nas cartolinas da parede da sala; Sessões de culinária;

**Fomentar a enumeração da sua própria idade** através de: Mapa de idades dos meninos da sala;

**Interiorizar as noções (Grande/ pequeno; À frente/ Atrás)** através de: Actividades acima referidas para as relações espaciais;

**Explorar a noção de quantidade** através de: Aproveitar situações simples do dia-a-dia para a contagem de elementos; Em livros, em histórias, os triciclos do recreio, os meninos que vêm para a escola e que ficaram em casa, ...

**Interiorizar as noções (muito/ pouco; Cheio/ vazio; Mais/menos; Leve pesado; Esquerda/ direita; Ontem/ hoje/ amanhã)** através de: Brincadeiras com água, areia e terra; Brincadeiras na cozinha; Sessões semanais de Psicomotricidade; Brincadeiras no terraço; Actividades diversificadas de Expressão Plástica; Verbalizar para onde viramos ao realizar um caminho; Tabela de presenças;



## **Domínio da Linguagem Oral e Escrita**

**Desenvolver a capacidade de escuta, Aumentar o número de produções de palavras, Nomear e identificar objectos, animais e pessoas de referência, Estimular a capacidade de atenção** através de: Histórias/ Canções/ Lenga-lengas; Jogos de audição/ de atenção; Diálogo com as crianças ao longo do dia; Jogos de encaixe; Exploração de livros; Realização de um livro de canções habituais da sala; Realização de livros com histórias inventadas a partir de imagens do grupo;

**Contactar com o código escrito** através de: Fotografias acompanhadas sempre do nome da criança; Registos escritos na parede; Recados aos pais; Caderno Vai e vem; Existência de um livro com notícias da sala;

**Estimular a capacidade de atenção escrito** através de: Procurar imagens de acordo com uma frase contada; Descrição de acções em imagens;

**Promover a atribuição de um significado aos seus trabalhos** através de: Pedir desenhos com tema; Perguntar à criança acerca do que está a desenhar; Desenhar à frente das crianças para que vejam produções diferentes das suas;

**Fomentar a iniciativa de diálogo por parte da criança** através de: Esperar que peça a chupeta; Perguntar de quem são determinados objectos pessoais; Cumprimentar o adulto à chegada; Despedir-se do adulto à saída;

## **Área do Conhecimento do Mundo**

**Estimular a curiosidade** através de: Brincadeiras de esconde-esconde; Trazendo surpresas para a sala e fazendo *suspense* em relação a elas;

**Sensibilizar as crianças o respeito pelo meio envolvente, Contactar com o nome das estações do ano, Contactar com o nome dos meses;** através de: Mapa do tempo; Celebração do aniversário de cada criança; Ao lavar as mãos alertar para a necessidade de poupar água; Reaproveitar materiais de desperdício;

## **ANEXO G. Grelha de avaliação individual.**

Avaliação			

Educador \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ Enc. Educação \_\_\_\_\_

Mod 037/DIAS Form\_04.IT01.PC03.INF

Revis  
Página

0000000000

## **ANEXO H. Grelha de desenvolvimento individual.**

Estabelecimento \_\_\_\_\_ Ano letivo \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
 Resposta Social \_\_\_\_\_ Sala/ Ama \_\_\_\_\_

## Plano de Desenvolvimento Individual

Nome \_\_\_\_\_ Período de vigência \_\_\_\_ a \_\_\_\_ D/N \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

PDI nº _____	Objetivos	Estratégias / Atividades			Serviços (internos/externos)
		Equipa Educativa	Família		
Motricidade					
Cognitivo					
Linguagem					
Autonomia e Cuidados pessoais					

Plano de Desenvolvimento Individual

PDI nº _____	Objetivos	Estratégias / Atividades		
		Equipa Educativa	Família	Serviços (internos/externos)
Sócio emocional (c/adulto e c/criança)				
Familiar (articulação, relação c/família, assiduidade)				

Educador \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Encarregado de Educação \_\_\_\_\_ Outros \_\_\_\_\_

Avaliação	
-----------	--

Educador \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Enc. Educação \_\_\_\_\_

## **ANEXO I. Panfletos de sensibilização**



## Alimentação Saudável

- 1. Solte o artista que há em si: crie desenhos com os alimentos, o seu filho vai adorar;
- 2. Crie pratos muito coloridos;
- 3. Insista com o seu filho para que coma o que está no prato;
- 4. Permaneça sentado à mesa, com o seu filho, na hora da refeição;
- 5. Carregue no botão Off do seu televisor para ter o seu filho em modo ON durante a refeição;
- 6. Não ceda, SEMPRE, às preferências do seu filho, proporcionando-lhe vários tipos de alimentos;
- 7. Faça com que o seu filho coma 5 a 6 vezes ao dia. Não sabe o bem que lhe fazia!
- 8. Evite alimentos com demasiado açúcar prevenindo doenças futuras, principalmente a obesidade;
- 9. Deixe o seu filho ir consigo para a cozinha e assistir ao mestre de culinária que há em si;





# BIRRAS

*Dicas para lidar com as birras*

- As birras são características do desenvolvimento e habituais aos dois anos;
- Não se incomode se os outros assistirem à birra do seu filho;
- Evite o cansaço extremo da criança ou que fique demasiado excitada evitando emoções fortes;
- Mantenha-se calmo e relaxado para que a criança observe o seu comportamento como um exemplo a seguir;
- É fundamental que a criança compreenda que não é através da birra que consegue aquilo que deseja. Não deixe que isto seja uma estratégia para criar uma situação de chantagem;
- Diga ao seu filho o quanto gosta dele, na verdade não gosta é do comportamento que ele tem;
- A criança vai aceitando o não e nesse momento as birras começam a ser menores;
- Explique claramente o motivo do “não” para que a criança compreenda as circunstâncias.
- Deve elogiar sempre que o seu filho mostre que já aceita as suas decisões;

*Dizer “não” também é amor.*

# Higiene

- Desde muito cedo os pais são os principais responsáveis por transmitirem às crianças a importância da higiene pessoal;
- Apoie o seu filho e ensine-o a tomar banho, a limpar o nariz e os ouvidos, a pentear o cabelo, a lavar os dentes e ensine-o a gostar da sua imagem;
- Lembre-se que a falta de higiene interfere com problemas de saúde e sobretudo com falta de bem-estar;
- Incentive o seu filho a gostar do momento do banho, este é muito importante porque previne infeções, estimula a circulação sanguínea, relaxa os músculos e aumenta o bem-estar do seu pequenote;
- Ensine-o a ser cada vez mais autónomo a lavar as mãos. Esta é uma medida de higiene muito importante para remover as bactérias;
- Motive o seu filho para a escovagem dos dentes, façam-no em conjunto e torne este momento divertido;

## HORA DE DORMIR

- \* *Cante-lhe canções de embalar e reviva aquelas que cantavam para si;*
- \* *Acaricie-o para que se sinta aconchegado;*
- \* *Crie uma rotina para o momento de dormir;*
- \* *Conte-lhe uma história;*
- \* *Coloque uma música suave (instrumentais, sons da natureza, canções de embalar) enquanto adormece e depois desligue;*
- \* *Dê-lhe o seu boneco preferido para que se sinta seguro durante o sono;*
- \* *Crie um ambiente favorável ao sono: quente, com pouca luz e silencioso;*

# O PEQUENO-ALMOÇO

- \* Comece o dia com alegria, quando o seu filho tomar o pequeno-almoço, faça-lhe companhia;
- \* Sabia que o pequeno-almoço é essencial porque dá energia ao seu filho para explorar o mundo?
- \* Incentive o seu filho a ajudar na preparação do pequeno-almoço.
- \* Ao pequeno-almoço, evite os cereais com muito açúcar, afinal ele pode comer muito mais;

# O SONO

- 1. Sabia que o seu filho deveria dormir entre 10 a 11 horas?
- 2. Quando está a dormir o seu filho está a crescer pois este período de descanso auxilia o amadurecimento neurológico;
- 3. Quando o seu filho não dorme o suficiente fica irritado, agressivo, hiperativo ou sem capacidade de concentração o que provoca uma alteração na sua capacidade de aprender;
- 4. Sabia que enquanto o seu filho dorme o seu cérebro produz uma espécie de anti-virus que elimina o que foi aprendido desnecessariamente e atualiza aquilo que foi aprendido durante o dia? É verdade, são umas verdadeiras máquinas!
- 5. O sono ajuda na capacidade que temos de memorização;
- 6. O sono é fundamental para o seu desenvolvimento psicológico e físico e para a boa realização das tarefas diárias;



## **ANEXO J. Questionário elaborado pela educadora às famílias.**

## INQUÉRITO AOS PAIS

Mãe: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Situação Profissional:

- ☐ Desempregado  
☐ A trabalhar

Área Profissional: \_\_\_\_\_

Habilidades Pessoais: \_\_\_\_\_

Pai: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Situação Profissional:

- ☐ Desempregado  
☐ A trabalhar

Área Profissional: \_\_\_\_\_

Habilidades Pessoais: \_\_\_\_\_

Quem habita na mesma casa que o/ a \_\_\_\_\_ ?

Nome	Grau de parentesco

Animais Domésticos:

Nome	Espécie


O Sono:

Escolha a opção que se adequa ao seu filho:	
	Na cama dos pais
	Na sua cama no quarto dos pais
	Na sua cama no seu quarto sozinha
	Na sua cama no quarto com os irmãos
	Na sua cama mas a meio da noite passa para a dos pais

Acha que é a forma mais indicada para ele dormir? \_\_\_\_\_

Porquê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Como se desloca para a escola? \_\_\_\_\_

Qual a sua maior dificuldade com o seu filho?

Escolha a opção que se adequa ao seu filho:	
	Hora de deitar
	Hora da refeição
	Hora de vestir
	Hora da brincadeira
	Birras
	Doenças

O seu filho fala:

	Pouco
	Muito
	Suficiente



**Costuma ler histórias ao seu filho? \_\_\_\_\_ Porquê?**

---

---

---

**Gostaria de receber algumas lenga-lengas para repetir em casa com o seu filho? \_\_\_\_\_**

**Porquê?**

---

---

---

**Como gostaria que fosse utilizado o Caderno Vai e vem ao longo deste ano letivo?**

---

---

---

**Qual poderia ser o seu contributo neste caderno?**

---

---

---

**Costuma ler a planificação da sala? \_\_\_\_\_ Porquê?**

---

---

---

**É importante que o seu filho retire a fralda? \_\_\_\_\_ Porquê?**

---

---

---

**O que espera da creche para o seu filho ao longo deste ano lectivo?**

---

---

---

---

**E para si e para a sua família?**

---

---

---

---

## **ANEXO K. Informações colocadas no cavalete.**



*Figura 1- Primeiro artigo colocado no cavalete.*



*Figura 2- Folheto informativo sobre a hora de dormir colocado no cavalete.*

**Anexo B. Entrevista realizada à diretora da instituição de Creche.**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**  
**Prática Profissional Supervisionada (0-3 anos)**  
**Ano letivo 2014-2015**

**Guião para a Entrevista à Diretora do Estabelecimento**  
**(entrevista de tipo semiestruturada)**

Blocos Temáticos	Questões	Observações
<b>1. Legitimação da entrevista</b>	<p>Explicar objetivo da entrevista</p> <p>Garantir o anonimato à entrevistada e explicar que os dados são usados unicamente para a elaboração do Portefólio da PPS em contexto de Creche.</p>	<p>A presente entrevista serve para conhecermos o funcionamento geral do estabelecimento (espaços; equipa; princípios; regulamentos; história...)</p> <p>Solicitar à entrevistada um nome fictício, por exemplo.</p>
<b>2. Dados sobre a entrevistada</b>	<p><b>2. Idade:</b>  20/25 <input type="checkbox"/> 26/30 <input type="checkbox"/> 31/35 <input type="checkbox"/> 36/40 <input type="checkbox"/> Mais de 40</p> <p><b>4. Formação Académica:</b>  Educadora de infância. <span style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;"><b>X</b></span></p> <p><b>5. Percurso profissional:</b>  Iniciou como auxiliar de educação e em simultâneo, tirou o curso de Educadora de Infância. Iniciou o seu percurso profissional (de educadora) e depois foi desafiada para o projeto onde se encontra hoje envolvida (sorriu) – diretora da instituição presente.</p> <p><b>6. Outras informações relevantes:</b>  Encontra-se no Rio deste setembro do presente ano letivo (2014/2015).</p>	

<b>Informações sobre o contexto socioeducativo, a história da instituição, do estabelecimento, a dimensão organizacional e jurídica...</b>	<p><b>5.</b> História da instituição: creche importante na área de Lisboa.</p> <p>A instituição conta com a presença de 26 funcionários, oito educadoras, onze auxiliares de educação, três auxiliares de serviços gerais, uma chefe de setor, uma responsável de atendimento (receção), direção, uma técnica de educação, uma assistente social e uma psicóloga.</p>	
<b>Informações sobre o tipo de oferta educativa (tipo de instituição, mensalidades...)</b>	<p><b>6.</b> A mensalidade é paga consoante os rendimentos de cada família, respeitando um critério de seleção previamente definido (situações de risco).</p> <p>A instituição está envolvida ainda num projeto de saúde onde realiza vários rastreios às crianças.</p>	
<b>Informações sobre o Projeto educativo (princípios orientadores...)</b>	<p><b>7.</b> Principais pilares da instituição:</p> <p>Respeito pela individualidade da criança e da família;</p> <p>Participação e envolvimento da família;</p> <p>Relação afetiva (“Crescer com amor” – definida pela instituição);</p> <p>Respeito pelas diferenças sociais, culturais;</p> <p>Atividade centrada nas crianças e nas suas necessidades.</p>	
<b>Modelo curricular/ pedagógico vigente no estabelecimento (tipo de trabalho desenvolvido, trabalho de equipa, trabalho com as famílias das crianças...)</b>	<p><b>8.</b> Existem traços de vários modelos curriculares, não cingindo apenas a um. A metodologia de projeto é implementada no jardim-de-infância e na creche também, no entanto, mais a nível experiencial.</p> <p>Existem reuniões semanais entre educadoras de infância, onde se planeiam as épocas festivas e onde se reflete sobre assuntos pertinentes.</p> <p>Existem, também, reuniões de auxiliares de educação, uma vez por mês, onde definem temas para refletir, ao nível das rotinas, no trabalho com as crianças, entre outras.</p>	

Muito obrigada pela sua colaboração.

As estagiárias: **Patrícia Martins e Tânia Pinto**

Janeiro de 2015



## **Anexo C. Portefólio de Jardim de Infância**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

O mundo sem limites de amor

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Sob orientação de Ana Simões**

**Patrícia Sofia Nunes Martins**

**Junho de 2015**

*Se todos os meninos do mundo quisessem subir ao ar  
Faziam uma dança de estrelas que a Terra iria obrigar.  
Se todas as meninas do mundo as suas mãos quisessem dar  
Faziam uma dança de roda à volta da Terra e do Mar...  
Podia ser... Que os grandes do mundo então,  
Fizessem a volta ao mundo dando toda a gente a mão.*  
Orízia Alhinho

## **Nota Introdutória**

O trabalho, que posteriormente se apresenta, teve em consideração os direitos das crianças que foram respeitados e privilegiados nas competências inerentes à infância. Honrando a Convenção dos Direitos da Criança (1989) são vários os domínios que nunca foram descurados, como, o apreço pelos sentimentos das crianças e pela sua palavra em todos os assuntos que lhes pertencem e, inevitavelmente, a atribuição de oportunidades para usufruírem dos seus direitos.

Acreditar nas competências das crianças traz consequências ao nosso trabalho, pois, este passa a ser conduzido de uma forma mais verdadeira e ativa. Tal como afirma Sarmiento:

Habitúamo-nos durante muito tempo a pensar nas crianças como seres passivos, destinatários da acção dos adultos, sem vontade, sem opinião, sem voz. A partir de uma determinada altura, o reconhecimento de que as crianças são actores sociais, ou seja, sujeitos com capacidade de acção e interpretação do que fazem, levou ao reconhecimento da necessidade, e mais que a necessidade, do direito, da criança em participar na vida colectiva (2004, s.p.).

Consequentemente, no desenvolvimento da Prática Profissional Supervisionada, foi promovida a participação das crianças, uma vez que, para além de ser fonte de riqueza, a "acção educativa quotidiana da escola pode contribuir poderosamente para a afirmação da cidadania da infância por efeito da institucionalização dos direitos das crianças, de modo a transformar algumas práticas familiares" (Sarmiento et al., 2009, p.199). Neste momento, é crucial referir que a "participação [infantil] não significa tudo fazer, não significa que os adultos simplesmente se rendam a todas as decisões das crianças! Trata-se sim de um processo de negociação e de relações mais horizontais e simétricas entre adultos e crianças" (Tomás, 2011, p. 109).

Por fim, importa enunciar que a estrutura deste relatório está dividida em quatro grandes secções: caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, análise reflexiva da intervenção, processos de avaliação e considerações finais. As subsecções destes capítulos foram organizadas consoante o contexto e a necessidade de promover um discurso conciso e oportuno.

## **Caraterização reflexiva do contexto socioeducativo**

### **Caraterização do Contexto**

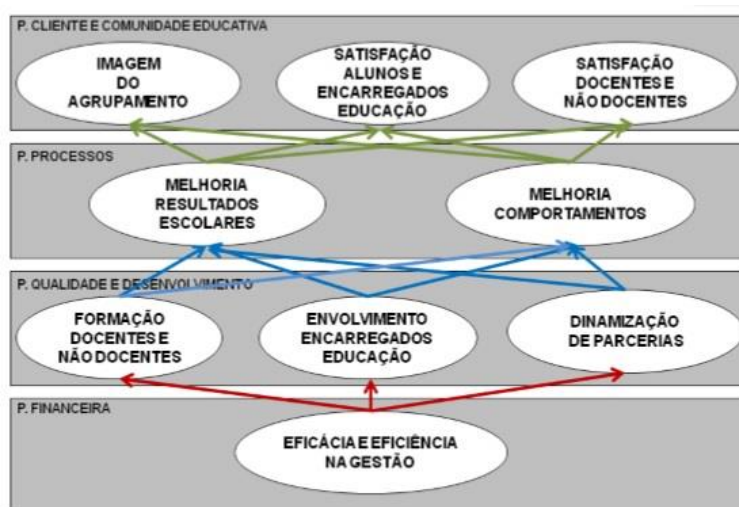
O jardim de infância, o Barco (nome fictício), está inserido num agrupamento que se localiza no concelho de Sintra, todavia, distante das áreas protegidas e do turismo gerado pelos patrimónios mundiais da vila. Surgiu recentemente como freguesia, sendo a sua população bastante heterogénea em diferentes parâmetros como a região de proveniência, estatuto social, classe económica, bem como distintas áreas de empregabilidade e mesmo estabilidade laboral. Começando como um bairro clandestino, esta freguesia assistiu a várias transformações desde a sua construção decadente à construção de casas prontas a habitar. A integração de um elevado número de habitantes que regressaram dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa), que residem num bairro social construído perto das escolas, faz com que a maioria das crianças, do Barco, seja proveniente deste local. A freguesia conta com um centro de saúde, um posto de polícia de segurança pública, uma igreja católica e centros de outras religiões como a igreja maná, a junta de freguesia, um posto de correios, várias instituições bancárias, um mercado, um centro de solidariedade social, uma farmácia, instituições de ensino público para todas as valências e infantários do ensino privado. Para além destes serviços, a freguesia conta com um comércio tradicional e situa-se relativamente perto de uma grande superfície comercial, que acaba por se refletir nas rotinas da maioria das crianças.

As orientações do agrupamento estão diretamente relacionadas com o facto de este ser, neste momento, um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). Segundo o despacho normativo nº20/12, constituído pelo ministério da educação e cultura, o programa TEIP promove:

A melhoria da qualidade da aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos; O combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; A criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa. A progressiva articulação da ação da escola com a dos parceiros dos territórios educativos de intervenção prioritária.

Assim, investindo no *saber ser* e *saber fazer* são delimitadas as linhas orientadoras e os objetivos fundamentais para a comunidade escolar. O lema da ação do agrupamento destina-se a “*Uma Escola de Todos e Para Todos*”. Deste modo, o mesmo defende alguns

princípios que deseja transmitir à comunidade escolar em geral, desde o jardim de infância até ao terceiro ciclo, que passam pela conceção de uma escola democrática, ancorada em atitudes e valores como a autonomia, a responsabilidade, a justiça e a solidariedade e, ainda, o respeito pela diversidade. Existem diversos projetos que concorrem para estes princípios e que são desenvolvidos ao nível do agrupamento. Estes objetivos são desenvolvidos em parceria e sustentados pela prática quotidiana do trabalho cooperativo que existe dentro do agrupamento e com a comunidade. O caminho para o sucesso que o agrupamento pretende contruir está explícito na seguinte figura, retirada do plano anual de atividades do agrupamento.



*Figura 24- Objetivos estratégicos do agrupamento.*

As várias instituições do agrupamento têm também parcerias com múltiplas instituições locais, por exemplo, com as piscinas municipais do concelho, embora, numa outra localidade, que é utilizada em benefício das crianças com NEE.

O jardim de infância onde se desenvolveu a Prática Profissional Supervisionada, partilha o mesmo espaço com uma escola de primeiro ciclo. Tem um horário de funcionamento desde as 9h00 até às 16h45m. Num todo existem nesta instituição cerca de 370 crianças, 25 docentes e 23 não docentes. Subsistem, dentro da mesma escola, três pavilhões distintos (cf. Anexo A). O do 1º ciclo que contém 16 salas e onde se situa também uma das salas de pré-escolar, 9 casas de banho, uma sala informática, a sala dos professores, a reprografia, uma unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência, uma unidade de ensino estruturado para a educação de alunos com Perturbações do Espectro do Autismo, o gabinete de apoio aos professores de ensino especial e o gabinete da direção. Podemos encontrar também a biblioteca que é utilizada

pelos diferentes ciclos de ensino, sempre que necessário, o ginásio junto com o refeitório utilizado pelos alunos em diferentes horários devido ao espaço e ao número reduzido de funcionários. A Oeste encontra-se o outro pavilhão que contém duas salas de pré-escolar, que partilham a mesma casa de banho, o laboratório da matemática utilizado pelo 1º ciclo, duas despensas, uma cozinha para os funcionários, uma casa de banho para os adultos, um escritório de reuniões e uma sala onde decorrem as atividades de animação e apoio à família (AAAF), dinamizada e supervisionada pelas educadoras de infância. É de salientar que as AAAF são um apoio socioeducativo que tem a função social de apoio à família e é tido como uma estratégia complementar do sistema educativo e da sua ação pedagógica, reforçando o processo de socialização. Tal como preconiza a Organização da Componente de Apoio à família “nestas actividades é muito mais importante o grau de envolvimento e satisfação das crianças do que a existência de um produto. É mais importante o prazer de estar e conviver do que a preocupação com o desenvolvimento e aprendizagem. (Ministério da Educação, 2002, p.16). Sendo uma componente lúdica e não obrigatória às aprendizagens formais, as AAAF contam apenas com 5 crianças. Esta componente situa-se nesta sala por motivos de organização, mas também, por ser um espaço destinado apenas a esta função, o que permite distingui-lo dos espaços onde se realizam as atividades curriculares. Por último, existe um outro pavilhão, contruído por monoblocos climatizados, onde se encontra mais uma sala de pré-escolar e 4 de 1º ciclo. É ainda de salientar que o recreio (cf. Anexo B) apesar de ser partilhado por todas as crianças, contém uma área destinada às crianças do 1º ciclo e outra às crianças do pré-escolar. Esta distinção é realizada pelos diferentes tipos de brincadeira e por uma questão de segurança, contudo, não impede que não possam circular por todo o recreio, desde que de um modo seguro. No local onde as crianças do pré-escolar costumam brincar existe uma bancada de cimento, uma casa de madeira, algumas árvores e flores<sup>52</sup> e dois balancés. No mesmo espaço encontra-se a entrada para dois campos de futebol utilizados, neste momento, pelos alunos do 1º ciclo. No lado do primeiro ciclo encontra-se uma grande estrutura equivalente a um barco que permite às crianças mais velhas utilizarem-no. O espaço do recreio é bastante amplo e tem interação imediata com os portões que fazem o contacto com a rua e, por isso, nas horas da saída existe sempre uma funcionária que está ao portão a controlar quem sai com o intuito de garantir a segurança das crianças. Para

---

<sup>52</sup> Na hora do recreio, as crianças costumam colher flores para oferecer aos adultos. “-É para ti!- Diz a Coelho.” (Nota de Campo dia 23 de fevereiro de 2015).

além do momento da entrada e da saída que é sempre protagonizado por uma assistente operacional, o portão encontra-se fechado, sendo necessário tocar à campainha, de modo a autorizarem a entrada.

Cada uma das salas de pré-escolar é gerida por uma educadora e uma assistente operacional e contam com cerca de vinte crianças. O pré-escolar acolhe 80 crianças, quatro educadoras, quatro auxiliares de ação educativa, quatro terapeutas da fala, uma professora de ensino especial, que apoia as 20 crianças que estão identificadas como prioritárias nesta intervenção. A entrada para as salas de pré-escolar é feita à porta de cada uma, onde os adultos auxiliam as crianças a tirar os agasalhos e a coloca-los nos cabides, para que entrem na sala.

No geral, os encarregados de educação exercem profissões no sector terciário, ou seja, nos serviços da construção civil, pequeno comércio e prestação de serviços domésticos fora da zona residencial. A sua escolaridade passa pelo 3º ciclo ou ensino secundário sendo que não existem encarregados de educação analfabetos. A grande maioria dos pais está na faixa etária entre os vinte e os quarenta anos. Durante o período de trabalho as crianças ficam ao cuidado de amas, avós, de centro de tempos livres ou mesmo entregues a si próprios. O agregado familiar das crianças é composto em média por quatro ou cinco pessoas<sup>53</sup>.

Por fim é importante, ainda, salientar que as educadoras participam em reuniões de departamento onde se delineiam atividade comuns, reuniões com os professores de 1º ciclo onde se promove uma articulação entre os níveis de ensino, e com o departamento de ensino especial onde se aborda temas relacionados com os alunos que tem necessidades educativas especiais. Estas reuniões permitem que exista um trabalho cooperativo em prol da satisfação das necessidades das crianças.

### **1.1.Caracterização da equipa educativa, grupo de crianças e famílias**

A caraterização, que se segue, foi elaborada com base em observações realizadas por mim, enquanto estagiária, através da consulta do projeto curricular de sala, intitulado “*Brinquedo*”, com recurso a uma entrevista realizada à educadora cooperante (cf.

---

<sup>53</sup> Dados sistematizados com base nas conversas informais com as educadoras cooperantes e com coordenadora da instituição presente e das declarações dos encarregados de educação nas fichas de inscrição do JI.



Anexo C) e recorrendo a conversas informais instituídas, permanentemente, com a educadora e com a auxiliar<sup>54</sup> de ação educativa.

### **Caraterização da equipa educativa**

A sala, onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada na valência de jardim de infância, denomina-se sala verde e é composta por 20 crianças, uma educadora e uma assistente operacional. A educadora chama-se Maria (nome fictício) e a assistente Daniela (nome fictício). A Maria é educadora desde 1996 e conta com 15 anos de serviço docente no ensino público, sendo que, está neste jardim de infância a exercer há cerca de seis anos. A sua formação profissional iniciou-se com o bacharelato em Educação de Infância e um curso de Estudos Superiores Especializados em Língua Portuguesa e Literatura Infantil que lhe concedeu a Licenciatura em Educação de Infância. Posteriormente, realizou o mestrado em Estudos da criança. A preferência pelo modelo pedagógico que segue, High Scope, está diretamente relacionada com a sua formação profissional e por ser enaltecida o papel ativo da criança na construção do seu conhecimento. A Daniela trabalha no jardim de infância há 13 anos e tem o curso de Técnica de Assistente Operacional, sendo que, tem como concluído, também, o ensino secundário. No presente ano letivo realizou uma prova de competências, promovida pela Câmara Municipal de Sintra, que determina a sua aptidão para continuar a exercer as funções que lhe competem, neste local. O dia, no jardim de infância, inicia-se pelas 9 horas da manhã, momento em que é aberta a porta do exterior, para que os adultos possam acompanhar as crianças à entrada da sala, onde se encontram a Maria e a Daniela para as acolherem. A componente letiva termina às 15 horas, sendo, igualmente, neste horário que as crianças saem da sala acompanhadas pelos seus familiares ou responsáveis pelo ATL onde estão inscritos. Após a saída de todas as crianças, a Maria termina o seu dia de trabalho na instituição e a Daniela permanece no pavilhão realizando a limpeza das infraestruturas até às 16h:45m.

---

<sup>54</sup> Ao longo do portefólio este termo será utilizado também como assistente operacional, respeitando a denominação utilizada atualmente.

## Metodologia adotada pela educadora cooperante

Uma das características, vinculadas neste jardim de infância, está relacionada com a oportunidade de estabelecer parceiros educativos. Assim, a educadora privilegia a articulação curricular com o primeiro ciclo onde pretende promover uma continuidade educativa, favorecer a integração das crianças no 1º ciclo, acompanhar as crianças que transitaram para o ensino básico e trabalhar em equipa partilhando saberes. Existe, também, uma parceria com os outros docentes que assenta sobretudo numa troca de saberes e de conhecimentos. A articulação entre salas do pré-escolar, a equipa de ensino especial e as salas do 1º ciclo é, indubitavelmente, uma mais-valia para o conhecimento do trabalho desenvolvido. Neste âmbito, importa igualmente referir que o nível de parcerias não se consigna apenas à comunidade escolar, mas também, à comunidade local. É pertinente ressaltar as imensas parcerias existentes com a comunidade e as muitas outras que poderão existir pois, como já foi mencionado na caracterização do contexto, existe uma ótima relação entre a escola e a comunidade local que permite *à comunidade ir à escola e à escola ir à comunidade*.

Não desprezando o facto de que qualquer metodologia deve ser construtivista, flexível e dinâmica e que coadjuve a criança a desenvolver competências e valores indispensáveis ao longo da vida, o modelo pedagógico privilegiado pela educadora cooperante é o High Scope. Através da seguinte figura compreendemos os princípios base deste modelo pedagógico.



Figura 25- Roda de aprendizagem da metodologia High Scope.

“Através da aprendizagem pela ação- viver experiencias diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão- as crianças constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 5). Assim, o papel do adulto passa por, perpetuamente, observar e apoiar a criança nas suas atividades sem interferir profundamente nelas. O educador deve questionar, a criança, quando necessário e dar-lhe espaço para desenvolver a sua autonomia que, consequentemente, se traduzirá em aprendizagens portadoras de significado. O desenvolvimento da autonomia é promovido através de uma interação positiva, em que o adulto brinca e conversa com a criança concebendo um ambiente saudável e proporcionador de uma exploração segura, por parte da criança. Visto que o contexto de aprendizagem é essencial, o educador deve preparar o espaço, materiais e experiências no sentido de promover a iniciativa por parte das crianças. Assim, deverá existir uma intencionalidade pedagógica, por parte do educador, em tudo o que organiza e prepara para que possibilite a implementação de indutores referentes às várias áreas de conteúdo. Um exemplo prático desta organização está relacionada com o espaço, uma vez que, quando é delineado com uma intenção específica, definido e organizado com as crianças, poderá leva-las a tomar um caminho pretendido para o seu desenvolvimento. Para além do valor dado ao espaço, o modelo High Scope, privilegia, ainda, a organização temporal que dá apoio à aprendizagem ativa. A concretização desta rotina “permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 8). Em suma, este modelo é posto em prática através de um trabalho realizado em equipa que segue cinco princípios básicos: aprendizagem pela ação, interações positivas, ambiente agradável, rotina diária segura, avaliação diária e trabalho conjunto.

O enquadramento da abordagem educativa High Scope implica que exista um papel de destaque para o processo de avaliação que tem como objetivo a melhoria da qualidade das aprendizagens. Deste modo, a avaliação realizada pela educadora envolve a observação regular e periódica das crianças, numa variedade de circunstâncias que são representativas do seu comportamento ao longo do tempo. Assim, a Maria realiza uma ficha de avaliação diagnóstica (cf. Anexo D) no início do ano letivo, recorre a registos fotográficos e elabora uma grelha de avaliação, no final de cada período (cf. Anexo E). Cada criança detém, ainda, um *dossier* pedagógico, organizado por áreas de conteúdo, que demonstra o trabalho realizado ao longo do ano letivo. No que diz respeito à avaliação

periódica, esta, é traduzida numa ficha de informação destinada aos pais e encarregados de educação que se regula pelos critérios de avaliação para o ensino pré-escolar. Esta ficha avalia as competências adquiridas e as aprendizagens efetuadas nas várias áreas de conteúdo, existindo, por isso, duas fichas distintas, a utilizar consoante a idade e as competências adquiridas por cada criança.

O processo de avaliação implica uma relação entre o jardim de infância e a família, pois, só é possível construí-la através de uma base partilhada. Assim, este percurso é realizado pelo diálogo, pela comunicação de processos e de resultados e tendo em vista a criação de contextos facilitadores de um percurso educativo e formativo de sucesso. Constituindo a avaliação um elemento de apoio estratégico ao desenvolvimento/regulação da ação educativa permite, por um lado, analisar o percurso efetuado, na sua globalidade, e, por outro, perspetivar o futuro. Destaque-se, ainda, que o relatório final de avaliação do projeto desenvolvido no jardim de infância, elaborado pela educadora, fica acessível para consulta no estabelecimento.

Em suma, a avaliação proposta pela educadora cooperante, será resultado da observação naturalista feita à criança (ou seja, nas suas brincadeiras individuais e com os outros, na relação que estabelece com as outras crianças e com os adultos, no cumprimento de regras, do interesse que manifesta pelas atividades...) e da resposta dada pela criança às diferentes atividades propostas, intencionalizadas e direcionadas para determinadas aprendizagens.

## Caracterização do grupo de crianças

Antecedente à caracterização do grupo de crianças, como já foi enunciado ao referir o nome da educadora e da auxiliar, é de salientar que foram escolhidos, pelos próprios intervenientes, nomes fictícios para proteger a sua identidade. Deste modo, tanto os adultos como as crianças da sala tiveram oportunidade de selecionar o nome que desejavam ter neste portefólio<sup>55</sup>. Estas estratégias pretendem, essencialmente, garantir as questões de ética que defendem o “respeito pela privacidade e confidencialidade” (Tomás, 2011) de cada criança e adulto que está envolvido neste trabalho. Como defensora do respeito pelas crianças, pela sua individualidade e pelos seus direitos não seria possível lesar a sua proteção. No artigo número oito da Convenção dos Direitos da criança está mencionado o nosso dever de preservar e proteger a identidade da criança, incluindo, o seu nome. Adicionalmente, ao nível nacional foi elaborado pela Associação de Profissionais de Educação de Infância a Carta de princípios para uma ética profissional que refere como compromisso do educador “garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança” (APEI, s.d.).

Remetendo, presentemente, o discurso para a caracterização do grupo de crianças, este é constituído por crianças entre os quatro e os seis anos, sendo que, treze pertencem ao sexo feminino e sete ao sexo masculino. Todas as crianças têm nacionalidade portuguesa à exceção do Cleo que nasceu em São Tomé. Todavia, as suas famílias são oriundas de vários países como Brasil, Moldávia e Cabo Verde. Na tabela que se segue podemos observar as idades em correspondência com o sexo das crianças.

---

<sup>55</sup> No momento em que pedia às crianças que me dissessem o nome que queriam ter no meu trabalho, quando precisavam de ajuda dizia-lhes que poderiam ser tudo o que desejassem: um animal, uma flor, um boneco, um objeto, etc.... O Nanana estava com alguma dificuldade em selecionar o nome então disse-lhe: “-*Amor escolhe uma coisa que gostes muito. É só porque em vez de dizer o teu nome eu digo, por exemplo, o Nanana fez um desenho, percebes?*”- Patrícia. A criança responde-me “*Ok, posso ser esse o Nanana*”. Dei uma enorme gargalhada pois com o intuito de o ajudar a perceber o motivo da escolha acabei por influencia-lo sem me aperceber pois disse uma onomatopeia que nunca pensei que escolhesse. Foi, sem dúvida, um momento engraçado e que nos elucida sobre as nossas influências sobre as escolhas das crianças. (Nota de campo dia 26 de fevereiro de 2015).

Tabela 1			
Correspondência da idade ao sexo das crianças da sala verde			
	Rapazes	Raparigas	Total
4 Anos	3	8	11
5 Anos	2	4	6
6 Anos	2	1	3

É necessário, ainda, salientar que seis crianças, o Batman, a Pirata, o Nanana, o Rodrigues, o Dó e a Cão transitaram do ano anterior. À exceção do Rodrigues, as restantes cinco crianças estão sinalizadas como tendo necessidades educativas especiais (NEE). No Programa Educativo Individual do Batman está mencionado que revela um défice cognitivo, dificuldades na cognição verbal e não-verbal, instabilidade emocional, défice de atenção e concentração e dificuldades na resolução de situações problemáticas que implicam raciocínio. Apesar de estar caracterizado por estes indutores, o Batman, revela imensas melhorias quer ao nível de conhecimentos como de comportamento. A Maria reforça constantemente o comportamento positivo do Batman e através da nota de campo, transcrita posteriormente, compreendemos a sua evolução, por exemplo, ao nível da área da matemática.

O Batman hoje foi o chefe e no momento em que tinha que realizar a contagem das crianças para o almoço, começou a contar muito orgulhoso. Disse-lhe:

- “Batman estás de parabéns, aprendeste a contar nas férias?” – Patrícia.

- “Sim, foi o meu avô que ensinou-me” – Batman.

(Nota de campo dia 07 de abril de 2015).

Relativamente à Pirata, no seu relatório, é mencionado um défice ao nível cognitivo e da linguagem, a sua autonomia pessoal e social é reduzida, porém, a sua maior dificuldade revela-se ao nível da comunicação oral. Existe alguma evolução ao nível da autonomia e da vontade em comunicar oralmente, contudo, a Pirata, continua a revelar muitas dificuldades ao nível da dicção.

Perguntámos à Pirata o que tinha feito nas férias e num discurso longo respondeu: “Tive cu manu em casa. A mãe foi angar de biquiqueta e eu não fui poque não poxo poque é os gandes que angam”. (Nota de Campo dia 07 de abril de 2015).

O Nanana revela necessidades educativas especiais ao nível cognitivo, tendo dificuldades de concentração e atenção e apresentado discursos incoerentes.

Hoje, durante a hora do conto foi lida a história “Para onde vamos quando desaparecemos?”, que aborda questões sobre o desaparecimento de alguns objetos. Posteriormente, a educadora solicitou ao Nanana que contasse à terapeuta da fala, que chegava à sala, de que se tratava a história. Respondeu: “*Era de um urso gordo das montanhas*”.- Nanana. Esta atitude revela que a capacidade de concentração do Nanana está cada vez mais reduzida. Adicionalmente, hoje de manhã, no período em que bebíamos o leite questionou-me: “*Patrícia nós já almoçamos?*”- Nanana. Esta pergunta remete-me para a incoerência que demonstra, pois, sendo o momento de beber o leite, que ocorre sempre no período matinal, não poderia ter almoçado. Preocupa-me, ainda, a perceção da rotina diária que detém. (Nota de campo dia 22 de maio de 2015).

Na sua ficha de sinalização de Educação Especial, a Cão, é sinalizada por ter uma enorme dificuldade na concretização de trabalhos, pela sua falta de concentração e pela limitada comunicação ao nível oral. A Cão é uma das crianças com mais carência afetiva, demonstra-o pois dá-nos beijos, abraços e solícita, frequentemente, a nossa atenção.

Hoje a Cão pediu-me para se sentar aos meus pés, tal como habitualmente faz, porém senti que algo estava diferente pois não largou as minhas mãos dando-lhes beijos sem fim como que para que estivessem sempre com ela. (Nota de campo dia 10 de abril de 2015).

Por fim, o Dó é a criança que apresenta um nível de necessidades educativas especiais maior, pois, para além de um historial de problemas de saúde vasto, o Dó, patenteia necessidades na linguagem e a nível cognitivo. É uma criança dependente do adulto devido à sua falta de autonomia, incluindo pela falta de controlo dos esfíncteres. A sua aptidão para realizar trabalhos correspondentes ao seu nível etário é reduzida, assim como, a sua capacidade de atenção e concentração. A sua relação com as outras crianças é agressiva, porém, a interação com os adultos da sala é bastante positiva.

Todas as manhãs o sorriso do Dó é contagiante e quando isso não acontece é sinónimo de que algo não está bem pois todos observam que na sala verde se sente seguro e feliz.

- “*Dó estás muito contente por voltar à escola!*” – Patricia.

- “*Kim*” responde com um sorriso gigante e abraça-me.- Dó.

(Nota de campo dia 07 de abril de 2015).

Relativamente às características do grupo de crianças, este, é bastante participativo e acede positivamente a novos desafios propostos em forma de jogo/brincadeira. Embora se note o entusiasmo por novas atividades, na maioria do grupo, por vezes, existe alguma recetividade por parte da Elsa, da Cozinheira e da Coelho<sup>56</sup>.

---

<sup>56</sup>Durante a sessão de capoeira notei que a Elsa e a Cozinheira não estavam motivadas com a sua realização. Ao conversar com a educadora compreendi que não respondem facilmente a desafios que saem da sua zona de conforto, ou seja, que fogem ao que habitualmente realizam. Quando lhes perguntei se tinham gostado, a Elsa respondeu: “*Não, porque tinha animais*”. Será oportuno,

Adicionalmente, em momentos de grande grupo, observa-se alguma dificuldade por parte do Cleo, do Rodrigues e da Violeta em respeitar o outro, sendo as intervenções, enquanto comunicamos, constantes<sup>57</sup>. Este comportamento influencia a sua capacidade de concentração, a atenção do grupo de crianças e consequentemente o nível de envolvimento na atividade. No que concerne a este aspeto, a Coelho, o Cleo, a Cão, o Dó e o Nanana são as crianças que demonstram mais dificuldade em manterem-se concentradas durante um maior período de tempo. A maioria das crianças revela-se confiante, porém, revelam carência ao nível dos afetos sendo as manifestações de carinho e suas solicitações<sup>58</sup> constantes, principalmente por parte da Violeta, da Cão, da Hipopótamo e da Pirata. No que diz respeito ao nível de autonomia, este, é elevado, pois conseguem satisfazer sozinhas as suas necessidades físicas, exceto o Dó que não tem controlo sobre os esfíncteres e utiliza fralda. Existe uma grande capacidade de reconhecer o que é certo e errado<sup>59</sup>, contudo a responsabilização pelos seus atos é ainda algo penosa. Adicionalmente, salientam-se as atitudes de respeito pelo outro e pela diferença<sup>60</sup>.

---

durante as próximas atividades, ter mais atenção à Elsa e à Cozinheira para que participem, ainda que seja necessário adaptar as atividades. (Nota de campo dia 12 de março de 2015).

<sup>57</sup> As intervenções realizadas pelo Rodrigues são constantes e para além de influenciarem a concentração do grupo tornam-se preocupantes para os adultos da sala que o tentam ajudar, porém, até este momento, sem sucesso. (Nota de campo dia 17 de março de 2015). (cf. reflexão diária do dia 17 de março de 2015, página 117)

<sup>58</sup> Existe uma necessidade constante, por parte das crianças mencionadas, para quando estamos sentados em roda se sentarem perto do adulto. Hoje, existiram conflitos pela cobiça deste lugar, por isso, eu e a Maria acordámos que não permitiríamos que nenhum se sentasse nas nossas pernas, até concordarmos que será possível, pois este comportamento está a ter consequências no grupo que não eram desejáveis. (Nota de campo dia 16 de março de 2015)

<sup>59</sup> É frequente sermos chamados para observar o que uma criança fez errado, as chamadas “queixinhas” são recorrentes na sala e por isso, em conjunto com a educadora cooperante, estamos a delinear um plano para que estes conflitos/incidentes sejam resolvidos sem constante intervenção do adulto. O incentivo a autonomia nestes momentos tem por base a implementação do diário utilizado na pedagogia Movimento da Escola Moderna (MEM).

Mais uma vez, o Ruca veio ter comigo dizendo:

- “*Patrícia o Cleo está a mandar a terra ao ar.*”

- “*Cleo, o Ruca disse-me que estás a mandar terra para o ar, aí que nem quero acreditar!*”- Patrícia.

- “*Mas ele também estava a brincar com a terra*”- Cleo

- “*Ó meu amor mas já sabes que não podes atirar a terra ao ar, podem-se magoar e entra pó para os olhos*” – Patrícia

- “*Sim mas o Ruca também fez*”- Cleo

(Nota de campo dia 12 de março de 2015)

<sup>60</sup> Ouvimos na sala o som de flatulência, gerou-se uma grande confusão sobre quem o tinha feito e o Rodrigues disse “- *Só o Dó é que pode fazer isso porque ele é especial*”. (Nota de campo dia 11 de março de 2015).



No domínio da expressão motora todas as crianças apresentam um desenvolvimento motor espectável para a sua faixa etária. Ao nível da motricidade fina mostram-se todos bem desenvolvidos, ainda que, se verifique alguma necessidade de aprender ações concretas como, por exemplo, apertar os sapatos ou manusear de forma mais autónoma uma tesoura. Foi acordado com a educadora que, com o melhoramento das condições meteorológicas, existirá um dia definido para realizar, no exterior, sessões de motricidade, pois a exploração desta vertente, principalmente a motricidade global, é realizada unicamente no recreio de forma livre. As atividades motoras são fundamentais para as crianças dos quatro aos seis anos, uma vez que, se encontram no período crítico para a aprendizagem de habilidades motoras. Assim, é fulcral que se iniciem sessões dinamizadas que promovam as potencialidades inerentes a este domínio. “Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo.” (Ministério da Educação, 1997, p.58).

A expressão dramática é preferida na área da casa, porém, as atividades de jogo simbólico manifestam-se, também, em brincadeiras no quadro de giz e no espaço exterior, durante o recreio. Normalmente, o jogo simbólico é utilizado de forma espontânea, sendo que, futuramente se implementaram mais jogos dramáticos<sup>61</sup>. Uma vez que é “parte fundamental no processo de desenvolvimento da inteligência” (Koudela, 2009, p.28), a imaginação dramática deve ser estimulada ao longo da educação pré-escolar, pois, para além de valer por si só, uma vez que é “centro da criatividade humana” (Koudela, 2009, p.27), é, também ela, desencadeadora e potenciadora de novas aprendizagens.

No que concerne à expressão plástica todas as crianças conseguem recortar e colar, contudo, algumas necessitam de desenvolver estas competências com maior precisão. Diariamente, as crianças realizam desenhos, sendo esta a forma de expressão plástica mais utilizada. Assim, é importante que a natureza das atividades seja diversificada, de forma a promover um maior interesse e descoberta por parte das

---

<sup>61</sup> Como forma de escolher a área para a qual as crianças desejariam ir brincar a Maria criou uma televisão em papel para que as crianças divulgassem qual era a sua escolha. Neste momento muitas das crianças sentiram-se envergonhadas em comunicar. (Nota de campo dia 27 de fevereiro de 2015). Deste modo, é importante que se trabalhe mais esta componente que é “a afirmação de si próprio na relação com os outros que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais.” (Ministério da Educação, 1997, p.59).

crianças, o que pressupõe “valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais [e que] o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor” (Ministério da Educação, 1997, p. 61).

A expressão musical faz parte do quotidiano da sala verde, na rotina da manhã quando as crianças chegam e se sentam no tapete, quando têm de se voltar a sentar lá, na hora do conto e mesmo como atividade de relaxamento ou diversão/descontração. Na educação pré-escolar podemos ensinar canções às crianças e trabalhar com elas o mover, o cantar, a letra da canção bem como a melodia. Todas estas atividades vão ao encontro das preferências das crianças que adoram cantar e aprender músicas novas, sendo que quando estas são acompanhadas de coreografias, têm maior impacto no grupo<sup>62</sup>.

Relativamente à área da linguagem oral podemos afirmar que existem alguns casos com dificuldades de articulação como o Nanana, o Dó e a Pirata que são acompanhados por uma terapeuta da fala, exceto o Dó que é apenas acompanhado pela professora de ensino especial<sup>63</sup>. Ao nível da abordagem escrita, todos, exceto o Dó, sabem escrever os números pelo menos até oito, o seu nome e copiam frases e datas. É fundamental que, enquanto educadores de infância, possibitemos à criança o seu desenvolvimento num ambiente rico em comunicação. A evolução da comunicação prende-se diretamente com a qualidade do ambiente físico e social onde as crianças reconhecem os diversos propósitos e finalidades da comunicação, aprendem aspetos sobre o meio físico, social e afetivo e onde devem ter oportunidade de interagir com os outros. As interações, principalmente com o educador (adulto), permitem à criança receber estímulos linguísticos que a leva a adquirir conhecimentos respetivos aos vários domínios da língua. Nesta área, considero importante salientar que ocorre, diariamente, a hora do conto que tem como objetivo promover o contacto com os livros e com a leitura. Assim, a utilização de histórias permite ao educador estimular diversas oportunidades de comunicação na exploração da história, possibilita que as crianças aprendam a ouvir e, consequentemente, a prestar atenção ao que o contador diz e concede o alargamento do vocabulário, entre outros aspetos, não menos importantes, que poderíamos referir. É ainda necessário ressaltar a importância dada à existência de um tempo e de um lugar para ler

---

<sup>62</sup> Quando cheguei à sala partilhei com o grupo a canção “O gato tem bigodes”, que era acompanhada de uma coreografia simples. No dia seguinte reproduziram-na sem qualquer ajuda e até ao momento é uma das mais cantadas livremente pelas crianças.

<sup>63</sup> Dados retirados do projeto curricular de grupo.

histórias (hora do conto realizada após o acolhimento). Este aspeto remete-nos para a relevância da organização do espaço e do tempo educativo que se reflete nas aprendizagens que pretendemos promover.

A área da matemática apresenta-se como uma das mais fortes, sendo esta muito estimulada pela Maria. No acolhimento, o chefe (diferente todos os dias) conta os meninos/as que vieram à escola, marca o dia do mês, indicando na tabela o respetivo número, e vê qual é o dia da semana. A maioria conhece as cores e as figuras geométricas, que são cantadas e coreografadas através de uma canção. Tal como é feito na sala verde, diariamente, o educador deve procurar partir de “situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas.” (Ministério da Educação, 1997,p.73).

No que diz respeito à área do conhecimento do mundo podemos constatar que as crianças conhecem o meio onde vivem, sendo que os seus relatos de passeio passam pelo parque da freguesia, composto por um amplo relvado e baloiços e pelo centro comercial que se localiza a cerca de cinco minutos da instituição. A felicidade do grupo quando existem saídas da escola é notória, assim como, o seu interesse pela exploração do meio. No que concerne à educação ambiental, considero que é um grupo sensibilizado para a importância da separação do lixo já que esta se realiza na sala. Todavia, existem alguns aspetos relacionados com a proteção do meio ambiente que deverão ser mais explorados como, por exemplo, a poupança de água e o respeito pelos seres vivos. Denota-se que o grupo não está muito desperto para experiências de cariz científico e por isso poderão ser implementadas algumas para verificar o seu interesse pelas mesmas.

A área do conhecimento do mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são, simultaneamente, ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.” (Ministério da Educação, 1997, p,79).

É desta componente exploratória que o grupo de crianças necessita pois a sua curiosidade natural e o desejo de perceber o mundo que as rodeia encontra-se desalentada em algumas crianças. O Jack, o Rodrigues, a Violeta e o Ruca são as crianças que mais questionam o que observam e partilham as descobertas que realizam.

Por último, a área das tecnologias de informação e comunicação é onde as crianças têm oportunidade de trabalhar no computador realizando jogos didáticos. O interesse por esta área não é muito notório, porém, como a maioria das crianças refere que, em casa, joga em *tablets* e no computador, creio que não deverá existir um incentivo à sua utilização a não ser na sequência de uma atividade ou com uma intencionalidade pedagógica específica.

Relativamente aos interesses do grupo, as crianças dividem as suas preferências entre as áreas de exploração livre, sendo que não se nota preferência entre rapazes e raparigas por uma área em particular. O tema que de um modo geral agrada ao maior número de crianças e que provoca maior entusiasmo é os animais. Todas as crianças gostam de atividades de expressão plástica e de expressão motora, principalmente, no que concerne à motricidade grossa. Manifestam, ainda, interesse pela hora do conto, contudo, mostram preferência pelo livro e pelos seus recursos em detrimento da utilização do computador. O gosto pelas canções é evidente, quer nos momentos em que estão planeadas quer em momentos de descontração ou brincadeira livre sendo aceites, sempre, com grande envolvimento. As fragilidades do grupo, no geral, estão relacionadas com a linguagem oral onde têm dificuldades em comunicar de forma clara, exprimir a sua opinião, contar e recontar uma história, responder a uma pergunta de forma coesa ou mesmo pronunciar todas as sílabas (sublinhe-se que estas dificuldades correspondem a cerca de oito crianças e não são consideradas totalmente numa só). Existem, ainda, alguns comportamentos menos corretos quer na sala como no recreio, contudo, não os considero gerais ou suficientemente inquietantes para serem incluídos como fragilidades do grupo de crianças. Dentro deste assunto, divulgo alguma dificuldade na resolução de conflitos sem recorrer à ajuda do adulto e quando não o fazem, a deliberação não é feita de forma adequada. É, igualmente, importante revelar que quando existem conflitos/incidentes há sempre o relato ao adulto<sup>64</sup>.

De um modo geral a educadora afirmou, na entrevista, que tenciona desenvolver a área da formação pessoal e social, nomeadamente, a educação para a cidadania e para os valores, nunca esquecendo o raciocínio lógico-matemático, capacidade de observação,

---

<sup>64</sup> Mais uma vez o Ruca veio ter comigo e disse-me “*Patrícia o Nanana não me deixa ajudá-lo a fazer o puzzle*”, repondi-lhe, “*Eu acho que tu consegues resolver esse problema sozinho*”. Foi ter com o Nanana e disse-lhe “*seu eu te ajudar vai ser mais rápido e eu sei fazer melhor bem*”, o Nanana olhou para mim que os observava e deixou-o sentar-se ao seu lado, contudo não percebi se pelo meu olhar atento, se pelas palavras do Ruca. (Nota de campo dia 10 de abril de 2015).

linguagem oral e abordagem à escrita e espírito crítico. Por serem muito extensos, os objetivos e as respetivas estratégias definidas pela educadora cooperante serão remetidas para anexo (cf. Anexo F).

### **Caracterização das famílias**

Através da entrevista à educadora tomei conhecimento de que a maioria das crianças são provenientes de famílias com um nível económico medio-baixo estando abrangidas por um rendimento social e residindo em casas de habitação social. Saliente-se que existem algumas crianças com um nível económico médio-alto. A escolaridade média dos pais é o 3º ciclo e secundário, existindo dois pais e três mães com formação superior. Dadas estas informações verificamos que a *condição social*<sup>65</sup> das famílias é média-baixa. A faixa etária dos pais está entre os vinte e os quarenta anos e o agregado familiar das crianças é constituído em média por cinco pessoas. Neste âmbito, importa, também, salientar que as crianças não vivem todas com os pais como se pode verificar na seguinte tabela.

Tabela 2	
Com quem vivem as crianças da sala verde.	
Ambos os pais	13
Custódia partilhada	1
Só com o pai	0
Só com a mãe	4
Com os avós	2

Devido ao estado de empregabilidade dos pais, a maioria das crianças, quando sai do jardim de infância, fica com amas, avós ou num ATL situado na freguesia. Os encarregados de educação trabalham, na maioria, no sector terciário, como consta na tabela seguinte.

---

<sup>65</sup> O conceito de condição social é definido por Ferreira (2004) como um “conjunto de propriedades ligadas a um certo tipo de condições materiais de existência e de prática profissional que faculta os diferentes recursos de que dispõem e podem usar” (p.66).

Tabela 3			
Atividade Laboral dos Pais das crianças da sala verde.			
Profissões	Pais	Mães	Total
Quadros Superiores	1	2	3
Técnicos e profissionais de nível intermédio	2	1	3
Pessoal administrativo e similares	0	3	3
Pessoal de serviços e vendedores	6	2	8
Operários	4	0	4
Trabalhadores não qualificados	1	1	2
Limpeza/doméstico/a	0	5	5
Estudante	1	0	1
Desempregados	4	3	7
Não referida	1	3	4
Total	20	20	40

As famílias são consideradas, pela educadora cooperante, parceiras no processo educativo, pois, para além de fazerem parte da vida das crianças são marcos referenciais no processo de desenvolvimento e integração da criança no contexto ensino - aprendizagem. Anualmente, é realizada uma reunião formal com os pais e encarregados de educação para que tenham conhecimento das regras institucionais e rotinas de funcionamento. As outras concentrações realizam-se no fim de cada período e sempre que se considerar necessário. Estas reuniões têm como objetivo dar oportunidade aos pais de proporem sugestões de atividades para o Projeto Curricular, realçar a importância dos contatos diários onde se aborda o desenvolvimento dos seus educandos de forma informal, focar o trabalho desenvolvido ao longo de cada período, divulgar as atividades realizadas e alguns projetos em que o grupo esteja envolvido. Existem atividades, convívios e datas festivas organizadas que promovem o envolvimento dos familiares no quotidiano do jardim de infância. Esta articulação, promovida pela educadora cooperante, com as famílias tem como objetivo principal dar resposta às necessidades das crianças.

## **Espaço Físico**

Relativamente ao espaço físico, é importante que se considere a disposição do espaço e a colocação de materiais apropriados que deem apoio às atividades, pois, segundo Hohmann & Weikart (2011) o contexto físico tem um grande impacto no comportamento de crianças e adultos. Assim, a disposição da sala (cf. Anexo G) foi planeada de forma a permitir mobilidade (sala como um espaço dinâmico, pois, permite a modificação, de modo a adequá-la a diferentes necessidades), fácil conservação e limpeza e compatibilidade e funcionalidade (adequada às características das crianças, acessível a elas, de modo a possibilitar a autonomia na sua utilização e de forma a não representar riscos a nível da segurança). Segundo podemos constatar, com a entrevista à Maria (cf. Anexo C), as áreas predispostas na sala são organizadas consoante as necessidades do grupo e sempre que necessário surgem novas áreas tendo sempre em conta a diversidade, flexibilidade e variedade. À entrada da sala encontra-se um *hall* onde se estão os cabides (cf. Anexo H) identificados com os nomes e os símbolos das crianças. Quando entramos na sala verificamos imediatamente a sua luminosidade, provocada por luz natural. Ao centro da sala encontram-se duas mesas ovais (cf. Anexo I) que permitem dividir o grupo de acordo com a sua faixa etária – quatro anos e cinco anos. Estas mesas são utilizadas para as atividades dirigidas e para atividades a desenvolver durante o tempo de exploração livre (apoio à área da expressão plástica e à área dos jogos). Na sala existem, ainda, vários *placards* com informações e alguns trabalhos, assim como, no *hall* onde são expostas várias produções das crianças.

No que concerne à descrição das áreas organizadas, na sala de atividades, consideramos que existem nove áreas:

A área do tapete (cf. Anexo J) é onde se processa o acolhimento, planificação diária, marcação de presenças, marcação do estado do tempo e dia do mês, escolha dos chefes da sala (que tem como tarefas contar e marcar as presenças, tempo e data, distribuir e arrumar lápis para as tarefas individuais, conduzir os restantes elementos do grupo à casa de banho e verificar se a sala está arrumada) e avaliação diária e semanal. Esta área é de extrema importância para reunir todo o grupo de crianças. É o espaço das conversas, confidências, onde o educador se consegue aperceber das características do grupo, dos seus gostos e interesses. Este local é aproveitado, também, para conversar, tomar decisões, ler e ver histórias, contar novidades, inventar, cantar e dizer lengalengas, num ambiente acolhedor composto por um tapete. É um local onde, durante as atividades de

grande grupo, se desenvolvem momentos repousantes, porque é um espaço privilegiado para a escuta e para momentos de carisma mais intelectual, nos quais a concentração da criança é imprescindível. Nesta área, encontra-se o quadro de giz que é utilizado pelas crianças durante a exploração livre para realizar brincadeiras e jogos de expressão dramática. Como já foi mencionado, é neste local que se encontram os instrumentos reguladores que segundo Folque (2012) têm como principal função “documentar a vida do grupo (...) ajudam o educador e as crianças a orientar/regular (planejar e avaliar) o que acontece (individualmente ou em grupo)” (p.55).

A área da biblioteca, situada num local iluminado e calmo, (cf. Anexo K) estimula na criança o interesse pela leitura e pela escrita. Neste espaço podemos encontrar desde histórias tradicionais a histórias modernas, revistas, livros de imagens e dicionários.

A área da casa (cf. Anexo L), espaço promotor do faz-de-conta, é onde as crianças têm a oportunidade de reunir e representar tudo o que sabem acerca das coisas, das pessoas e de acontecimentos que presenciam ou experimentam no seu dia-a-dia. Neste lugar, podemos encontrar bonecas, um fogão, lava loiça, uma mesa, cadeiras, panelas, talheres, frutas, colheres de pau, frigideiras, etc... Através destes objetos a criança recria experiências da sua vida quotidiana, situações diversas imaginárias e utiliza os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos.

A área da garagem (cf. Anexo M) é composta por vários carros de plástico ou madeira, desmontáveis ou não, barcos, motas e tratores. Esta zona não é muito utilizada pelas crianças, sendo o Nanana, o Dó e a Princesa as crianças que mais a aproveitam.

No que concerne à área das construções (cf. Anexo N) esta é posta em prática no tapete de acolhimento. Os materiais existentes são os legos de diferentes estilos e tamanhos. Esta área dá à criança uma grande margem de manobra, uma vez que, podem utilizar as peças de lego para diferentes fins ajudando a desenvolver a sua noção de espaço e outras noções de carácter lógico- matemático.

A área dos jogos de mesa é desenvolvida nas mesas e os jogos correspondem a dominós, puzzles, lotos, enfiamentos de diferentes estilos e graus de dificuldade para que possam ir de encontro as características das diferentes crianças.

A área de expressão plástica (cf. Anexo O) fica junto às casas de banho e desenvolve-se, igualmente, nas mesas de atividades ou no cavalete. É composta pelo cavalete e tem como apoio um armário onde se encontram as folhas brancas e os materiais de desenho.



Devido à falta de espaço, a área da expressão dramática é montada sempre que necessário, por vezes, através de um fantocheiro e apresentação de fantoches de mão ou de dedo que permitem à criança dar voz ao outro, o que as ajuda a desenvolver a capacidade de se expressarem sem constrangimentos.

Por fim, a área das tecnologias de informação e comunicação (cf. Anexo P) é constituída pelo computador que se encontra ao lado da biblioteca. Esta área tem uma impressora que, infelizmente, está avariada e um computador com leitor de cds e dvds.

## Tempo

Tendo em conta que “as referências temporais são securizantes para a criança e servem como fundamento para compreensão do tempo: passado, futuro, contexto diário, semanal, mensal, anual...” (Ministério da Educação, 1997,p. 40) existe uma preocupação com a rotina adotada na sala de atividades. Deste modo, a rotina delineada pela Educadora Maria, segundo o modelo High Scope, encontra-se exposta na sala e é descrita na figura seguinte.

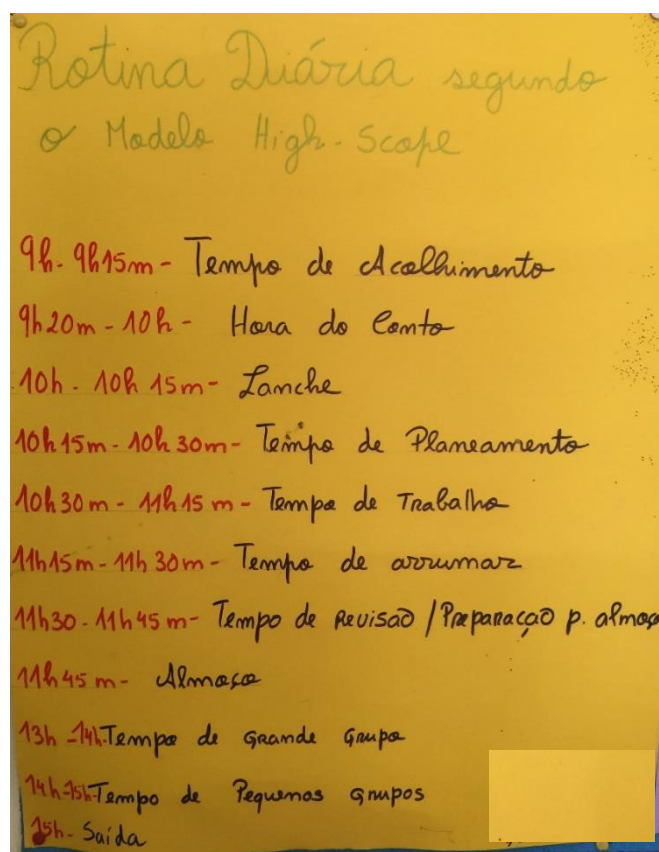


Figura 26- Rotina Diária Sala verde.

A rotina baseia-se na repetição de atividades e ritmos, na organização espaço-temporal da sala e desempenha importantes funções na configuração do contexto

educativo. Constitui um marco de referência, pois, uma vez aprendido pela criança dá uma grande liberdade de movimento e segurança, tanto às crianças como ao educador. As rotinas contribuem para o desenvolvimento das crianças, pois oferecem-lhes a oportunidade de explorar, auto-organizar-se, ter conhecimento da realidade e o uso funcional dos seus recursos, autonomia e tomada de decisões. É de referir que a rotina funciona como um suporte para o educador, uma vez que, lhe permite gerir melhor o seu tempo. Contudo, não se pode desprezar que esta tem de ser flexível na medida em que, com crianças pequenas seria impensável supor processos rígidos. A rotina da sala verde divide-se em dois períodos: manhã e tarde. O acolhimento na área do tapete ocorre após a receção às crianças, realizada na porta da sala. Estas dirigem-se para a sala e sentam-se no tapete em forma de círculo. As atividades letivas decorrem depois de um momento prévio de conversas em grande grupo, onde se contam novidades, esclarecem-se dúvidas e partilham-se acontecimentos. Este momento também é assinalado com a música dos bons dias: "Um bom dia e um sorriso" e a música da história: "Era uma vez". Posteriormente, decorrem atividades planeadas pela educadora.

### **Análise reflexiva da intervenção**

#### **Intenções para a ação com as crianças**

Educar as crianças significa criar cidadãos livres, críticos, autónomos e participativos para que no presente e no futuro consigam participar democraticamente na sociedade e intervir de forma consciente. Durante a Prática Profissional Supervisionada, através das regras instauradas na liberdade da profissão, tenciono dar-lhes oportunidade de, por meio de variadíssimas vivências, conviverem com os valores em que a equipa educativa e eu acreditamos. Um dos valores primordiais é a autonomia, inevitavelmente ligada à independência, e a cooperação, que pressupõe uma partilha do poder e participação democrática. Estes valores são adquiridos em interação com os outros e permitem que "a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro. Desta forma a educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores." (Ministério da Educação, 1997, p.52). A autonomia parte, primordialmente, da relação de segurança afetiva que o adulto transmite à criança, sendo que, esta relação deverá ser construída desde o primeiro dia em que estamos com as crianças. A criação de uma rotina permite, igualmente, à criança que a interioriza, organizar o tempo e realizar atividades de forma mais autónoma e por isso, enquanto elemento "externo", existe a necessidade de me adaptar à rotina que

já estava instituída na sala. É elementar que a criança se torne autorreguladora e para isso é necessário estabelecer uma rotina e organizar o espaço e os materiais para alcançar essa independência. Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar:

A independência das crianças e do grupo passa também por uma apropriação do espaço e do tempo que constitui a base de uma progressiva autonomia, em que vai aprendendo a escolher, a preferir, a tomar decisões e a encontrar critérios e razões para as suas escolhas e decisões. A construção da autonomia supõe a capacidade (...) de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades. (Ministério da Educação, 1997, p.53).

No que concerne à cooperação, Arends (2008) defende que o trabalho cooperativo<sup>66</sup> ajuda “a promover o comportamento cooperativo e ao desenvolver melhores relações grupais está simultaneamente a ajudar os alunos nas suas aprendizagens escolares” (p.369). A aprendizagem cooperativa é uma forma de aprendizagem que proporciona à criança aprendizagens significativas e duradouras. Aliás, segundo Vygotsky, as aprendizagens resultam das interações sociais entre o indivíduo e o meio social em que se insere. Desta forma, a construção do conhecimento é feita do social para o pessoal, através do processo de internalização. A aprendizagem cooperativa é resultado de um produto de grupo, que proporciona benefícios a todos os que fazem parte do processo, através do aumento das interações positivas.

Evidentemente, existem outros valores que nunca devem ser negligenciados na educação pré-escolar como o respeito pelo outro e pela sua identidade. Todavia, talvez pelo contacto frequente com a diferença, considero que estão desenvolvidos e são notórios no grupo, como tal, não julgo que sejam prioritários na sua promoção, o que não implica o seu prosseguimento nas vivências do quotidiano na sala.

No que diz respeito à área de expressão motora, tal como foi notório na caracterização do grupo, existe alguma necessidade de promover sessões dirigidas de psicomotricidade, como tal, foi acordado com a educadora que iríamos concretizá-las semanalmente. O intuito destas sessões é que as crianças promovam a maior perceção do seu corpo, que

---

<sup>66</sup> Um exemplo promotor da aprendizagem cooperativa está presente na atividade de exploração dos livros dos animais da quinta em que as crianças a pares tiveram que estudar um livro e apresentá-lo aos colegas. A atividade está descrita com maior pormenor na reflexão diária de dia 11 de março de 2015, página 108.

contacta com o mundo, e descubram diversas formas de o utilizar e sentir, à medida que vão aprendendo a dominá-lo melhor. A realização alguns jogos de movimento tradicionais poderá ser também exequível, uma vez que, contêm regras que se vão complexificando que promovem “o controlo motor, socialização, compreensão e aceitação das regras e alargamento da linguagem” (Ministério da Educação, 1997, p.59). Por outro lado, no que concerne á motricidade fina, existem algumas dificuldades ligadas à expressão plástica que, efetivamente, serão adquiridas com tempo e treino dos movimentos. Uma das ações que foi mencionada é que a maioria das crianças não sabe apertar os atacadores dos sapatos e por isso este será também um objetivo a alcançar no seu processo de independência (autonomia) e no desenvolvimento da motricidade fina.

A expressão dramática é abordada, na sala verde, através do jogo simbólico que é vinculado de forma livre e autónoma pelas crianças, como decerto é espectável nesta faixa etária. Porém, se esta fosse explorada em atividades mais dirigidas, ou seja, exercitada nas suas variadas vertentes permitiria à criança “pôr em ação outros meios expressivos, para comunicar e exprimir-se.” (Gauthier, 2000, p.78). O desenvolvimento da imaginação é pertinente com atividades dirigidas, pois, permite estabelecer alguns indutores para que as crianças criem e coloquem as suas capacidades à prova numa luta contra o normal.

O exercício da imaginação traz grande proveito às crianças, primeiro porque atende a uma necessidade muito grande que elas têm de imaginar. As fantasias não são somente um passatempo; elas ajudam na formação da personalidade na medida em que possibilitam fazer conjecturas, combinações, visualizações como tal coisa seria “desta” ou “de outra forma”. (Dohome, 2010, p.18).

As áreas dispostas na sala, proporcionadoras do faz-de-conta, são, sem dúvida, favoráveis, pois, possuem materiais que possibilitam criar situações, atribuir diversos significados a um mesmo objeto e representar situações do quotidiano. Neste sentido, no papel de educador é importante que se estimule as crianças na evolução destas brincadeiras dando sugestões e lançando novos desafios para que, em relação com os outros, criem o seu mundo imaginário para onde transportam aspetos da sua realidade.

Relativamente á expressão plástica, esta é, diariamente, exercitada na sala através do desenho. Para além do desenho, as crianças devem ser estimuladas a explorar diversos materiais e instrumentos de expressão plástica, assim como, outros objetos que quando transpostos para esta vertente criam novas técnicas, por exemplo, de pintura. Assim,

existirá um incentivo à exploração de vários materiais e técnicas que desafiam as capacidades das crianças e que as potenciam a fazer cada vez melhor. Com esta estratégia, encaramos a expressão plástica como um meio para explorar o mundo e para exprimir imagens que são construídas sobre o universo que rodeia as crianças.

A área de expressão musical está muito marcada na sala verde pelas canções, tal como é referido na caracterização do grupo. Neste sentido, progressivamente, é crucial promover a participação ativa da criança e criar “situações musicais que promovam processos de acção, perceção, decodificação, reprodução e produção sonora mais elaborados.” (Ferrão & Rodrigues, 2008, p.64). Beneficiando deste potencial do grupo de crianças deveram ser explorados os diversos aspetos, que caracterizam os sons como a intensidade, altura, timbre e duração e que começaram a ser trabalhados, por mim, através das músicas que ensinei às crianças. Os princípios musicais mais trabalhados, na sala verde, são o escutar e o cantar, onde, também, é trabalhado o silêncio como som. É pertinente, ainda, ser explorada a vertente da dança, como ritmo produzido pelo corpo, que será relacionada com a expressão motora. Para além da relação com a expressão motora a música tem uma ligação direta com o domínio da linguagem oral. Sendo esta uma vertente a explorar/melhorar com o grupo deverá ser aliada ao seu gosto pelas canções. Segundo Rodrigues & Rodrigues (2003) a aprendizagem musical é fundamental para a criança pois auxilia-a:

A compreender uma parte fundamental da Cultura humana. Para que possa expressar-se consigo própria e com os que a rodeiam. Para que tenha acesso a esta “língua humana” (...) que lhe permite relacionar-se com o mundo de uma forma única e que lhe pode trazer vivências humanamente muito gratificantes (p.2).

O domínio da linguagem oral e abordagem à escrita<sup>67</sup> está emergente, sistematicamente, na sala verde, em momentos do quotidiano, através da hora do conto e da escrita do nome e data, em todos os trabalhos executados. A potencialidade das histórias é vinculada no quotidiano da sala, sendo que estas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento deste domínio. Segundo Vieira (2002), as histórias

---

<sup>67</sup> Entreguei um Recado para os familiares que tinha o meu nome, observando o papel, o Jack diz:  
- “*Porque é que aqui está escrito Patrícia Martins?*”- Jack  
- “*Como sabes isso?*” – Patrícia  
- “*Porque juntei dos nomes que conheço.*”  
(Nota de campo dia 11 de março de 2015).

trazem inúmeras vantagens para o grupo de crianças, ao nível do seu desenvolvimento social e linguístico.

A leitura de histórias para as crianças permite clarificar um conjunto muito variado de relações entre a linguagem escrita e a linguagem falada, tais como: i) o sentido da leitura; ii) as fronteiras entre as palavras; iii) a relação entre o comprimento das palavras faladas e das palavras escritas; iv) a recorrência das letras e dos sons; v) as correspondências letra/som; v) as marcas de pontuação, etc. (p. 44).

Assim, diariamente as histórias viajam até à sala verde e todos os dias a hora do conto é potenciada ao máximo, pois, se ler para as crianças é, por si só, um fator que promove o seu desenvolvimento literário (Hindman, Connor, Jewkes, & Morrison, 2008), sabe-se hoje que a qualidade das interações vividas durante a leitura potencia os ganhos linguísticos, cognitivos e afetivos.” (Cruz, Ribeiro, Viana & Azevedo, 2012, p. 17). Embora seja evidente que, habitualmente, as capacidades comunicativas surgem naturalmente e espontaneamente vimos, através da caracterização do grupo, que algumas crianças demonstram dificuldades neste domínio. Deste modo, o educador assume um papel muito importante como modelo e como promotor do desenvolvimento da comunicação, através do impulso dado para que ocorram situações de comunicação diversificadas e significativas. Com o intuito de estimular o uso da linguagem devemos assumir o papel de perguntadores profissionais, estimulando a comunicação das crianças ao responderem às nossas questões e ao partilharem as suas ideias e sentimentos. A participação da criança em temas que domina e que são do seu interesse, incentiva-a a comunicar, por isso, enquanto estamos sentados em roda, no tapete, são vários os assuntos que devemos abordar, existindo tempo, para várias partilhas e dando oportunidade a todos para se pronunciarem.

O domínio da matemática já foi mencionado como um dos mais fortes do grupo de crianças. Apenas a resolução de problemas se encontra mais desfavorecida, pois, quando são propostas situações problemáticas é difícil, para o grupo, encontrar a solução, de forma independente. A insistência e colaboração em resolver estes problemas promoverá nas crianças oportunidades de contruir noções mais precisas sobre a realidade.

Por fim, consideramos a área de conhecimento do mundo, que é privilegiada pelas crianças da sala verde pela adoração ao meio próximo. Tal como foi enunciado na caracterização, existe alguma inexistência de questionar o mundo que as rodeia e de se

interessarem pelo desenvolvimento da ciência. Desta maneira, existe a necessidade, aliada aos interesses do grupo, de explorar o mundo fora do jardim de infância para que as crianças contactem com novas situações e existam oportunidades de descoberta. A área da biologia é uma das preferidas das crianças pois envolve os seres vivos, tema de interesse do grupo, contudo, deverá ser abordado o respeito pelos mesmos, principalmente pelas plantas. Adicionalmente, talvez seja oportuno realizar, em sala, experiências científicas para promover a curiosidade pelo conhecimento científico.

Concluindo, pretendo salientar que desejo criar uma relação próxima com as crianças, que se baseie em confiança, para que possam explorar o mundo sabendo que estarei lá para lhes dar o apoio necessário. Esta relação deverá ser movida por carinho e empatia, pois, só assim, será possível compreender os sentimentos do outro e desenvolver um sentimento de pertença. Num clima de apoio, será uma caminhada feita de modo partilhado em que a brincadeira intencional assume um papel primordial no desenvolvimento de aprendizagens significativas. Participar nos propósitos das crianças, aprender com elas, apoiá-las e dar correspondência às suas necessidades, serão os princípios tidos em conta para criar o clima que consentirá que tudo aconteça.

### **Intenções para a ação com as famílias**

Primeiramente, torna-se fundamental esclarecer que a palavra família equivale aos prestadores de cuidados que são referência para uma determinada criança, uma vez que, é ela quem têm o poder de decidir quem faz parte desta instituição. Assim, a escola é vista como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções, alargar e complementar o seu papel educativo (Lima, cit. por Homem, 2002). Esta relação é assumida como valorizadora das competências e vivências das crianças no meio familiar e das próprias famílias, que trabalham em parceria com o educador com o intuito de satisfazer todos os interesses e necessidades da criança. Mais do que a minha apreciação quanto a este tema, é importante referenciar que este aspeto está decretado na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº5/97), que surge na sequência dos princípios definidos na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) e que estabelece como princípio geral que:

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o

desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

A qualidade do ensino advém desta partilha entre a escola e a família pois assume-se pela complementaridade que é encarada como uma relação de “articulação mútua, em que uns se entendem como parceiros dos outros” (Figueiredo, 2010, p. 30). É fundamental que se crie uma relação de empatia<sup>68</sup> e que esta seja cada vez mais estreita pois quanto melhor for a relação entre a escola e a família mais eficaz será a sua participação e colaboração. A partir do momento em que a relação está construída, elaboram-se estratégias como atividades, comemorações<sup>69</sup>, reuniões, entre outros acontecimentos com o objetivo de unir famílias, educadores e crianças. As vantagens destas estratégias são numerosas pois contribuem para “uma maior corresponsabilização dos pais no processo educativo dos seus educandos, para além de uma valorização social das famílias, sobretudo as de meios populares, a partir da imagem que lhes é devolvida pela instituição escolar” (Silva, 2003, p. 28). Sendo que “a relação escola-família é uma realidade existente em todas as escolas, ainda que a sua efetivação em termos de envolvimento ou colaboração só se verifique numa pequena percentagem dos mesmos” (Sarmiento & Marques, 2006, p. 61) contribuirei para aumentar esta quantia, pois segundo tudo o que foi aludido, anteriormente, esta é uma parceria que será privilegiada e resta-me desejar tempo e eficácia para a conseguir concretizar.

### **Intenções para a ação com a equipa educativa.**

No que diz respeito à definição das intenções para com a equipa educativa, desejo que esta relação se baseie em três princípios: partilha, cooperação e respeito. A partilha feita tanto pela educadora como pela assistente tem sido fundamental pois possibilita que tome conhecimento de momentos significativos que aconteceram no momento anterior à minha chegada e, como tal, que receba informações relevantes, acerca das crianças, para poder

---

<sup>68</sup> Quando o pai do Nanana me entregou a resposta ao pedido de autorização disse: “*Eu confio em si, é boa pessoa! E para além disso sou eu que tenho de me responsabilizar pelo meu filho.*”- Pai do Nanana. (Nota de Campo, dia 9 de março de 2015).

<sup>69</sup> Acho que a atividade de comemoração do dia do pai foi muito vantajosa para mim, pois, permitiu que estabelecesse com os pais e familiares uma relação mais estreita. Fiquei elogiada quando a mãe da Nada me convidou para a fotografia que representava este dia dizendo “*Anda Patrícia, também fazes parte.*” – Mãe da Nada. (Nota de Campo dia 19 de março de 2015).



adequar a minha prática às características do contexto. Adicionalmente, a sua opinião perante a minha postura na sala e durante a realização de atividades, tem sido fundamental, pois, permite-me melhorar e refletir sobre aspetos que, de uma forma introspetiva, não ocorreriam. Para além destes aspetos, são inúmeras as questões que partilhamos sobre assuntos de educação e sobre tópicos que necessitam de ser avaliados, alterados, melhorados e concretizados para melhor promover a aprendizagem ativa das crianças e conseqüentemente o seu desenvolvimento pleno e saudável. É, sem dúvida, necessário que exista uma boa relação entre os elementos da equipa e na sala verde existe esta mais-valia. Tal como menciona Hohmann & Weikart (2011):

Os membros da equipa partilham um mesmo comprometimento educacional e trabalham em conjunto para trocar informação fidedigna sobre as crianças, planejar estratégias curriculares e avaliar a eficácias dessas estratégias. Os membros da equipa esforçam-se por aprofundar a compreensão que tem, quer do currículo, quer de cada criança individual, de forma a poderem oferecer um contexto que seja, simultaneamente, consistente com os seus objetivos e crenças na área da educação, e consoante na forma como os vários adultos o concretizam (p.129).

Creio que deverá ser um caminho de aprendizagem mutua onde existe respeito pela individualidade e opiniões de cada um e onde reina a comunicação honesta. A partilha será a base para que todos os membros da equipa remem num único sentido que, decerto, prevalecerá se tiver em conta os princípios acima mencionados. Quando existe efetivamente uma equipa, no verdadeiro sentido da palavra, a motivação aumenta a cada dia e a vontade de proporcionar mais e melhor também. Assim, é impossível que o fim do percurso não esteja repleto de satisfação pelo trabalho construído com as crianças e acima de tudo por elas.

## Planificações semanais

Planificação Semanal de 2 de março de 2015 a 6 de março de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>Hora do Conto</b>	"Os sentidos" da coleção A descoberta do meu mundo pertencente a editora Mundicultura;	"O olfato" publicado pela editora Caminho, escrito por Mandy Suhr;	"O gosto" publicado pela editora Caminho, escrito por Mandy Suhr;	"O ouvido" publicado pela editora Caminho, escrito por Mandy Suhr. "Panda e o Tesouro dos 5 sentidos" escrito por Isabel Zambujal e Helena Nogueira publicado pela Oficina do Livro;	Exploração do livro "Muul" de Matthew Fleet.
<b>Atividade Dirigida</b>	Sentido: Visão/Tato Jogo da cabra cega	Sentido: Olfato Jogo dos cheiros	Sentido: Paladar Jogo dos sabores	Sentido: Audição Jogo dos sons da quinta	Teatro de fantoches "A quinta"
<b>Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo</b>	Abordagem à escrita Abordagem no domínio da matemática Jogos lúdicos Exploração do espaço exterior				
<b>Observações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Na atividade relacionada com o sentido da visão pretende-se investir na hipótese de visitar um oculista que existe na freguesia, relativamente perto da instituição.</li> <li>- Na atividade que diz respeito à audição irá existir a tentativa de abordar e apresentar aparelhos auditivos, como auxiliares no processo de perda de audição.</li> <li>- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.</li> </ul>				

Planificação Semanal de 9 de março de 2015 a 13 de março de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Hora do Conto	"A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça", escrito por Werner Holzwarth e editado pela Kalandraka.	Visita de estudo a uma quinta pedagógica.	Hora do conto aberta- Animais da quinta.	Partilha da história "O berimbau sagrado".	Leitura da história "o meu pai"/ p de pai.
Atividade Dirigida	Moldagem de plasticina com o tema explícito no livro apresentado na hora do conto.	Visita de estudo a uma quinta pedagógica.	Domínio da matemática- N°6.	Atividade de psicomotricidade (iniciação à capoeira).	Realização do trabalho para o dia do pai.
Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo	Abordagem à escrita Abordagem no domínio da matemática Jogos lúdicos Exploração do espaço exterior		Atelier de construção de brinquedos.	Abordagem à escrita Abordagem no domínio da matemática Jogos lúdicos Exploração do espaço exterior	
Observações	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.				

Planificação Semanal de 16 de março de 2015 a 20 de março de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>Hora do Conto</b>	Leitura da história "O meu pai" de Anthony Browne publicado pela editora Caminho.	Sessão com uma Higienista e realização de um rastreio. Continuação dos trabalhos do Dia do pai, simultaneamente.	Leitura do Livro "Adivinha o quanto eu gosto de ti" de Sam Mcbratney publicado pela editora Caminho.	Atividade com a participação dos pais/avós. Realização de um placard "O meu filho e eu".	Leitura da história "Os ovos da Páscoa do Bolinha" escrito por Eric Hill e publicado pela editora Editorial Presença.
<b>Atividade Dirigida</b>	Realização de um Placard "Eu e o meu pai".		Realização do postal relativo à páscoa.	Realização da prenda da Páscoa.	Caça aos ovos da páscoa no parque urbano da freguesia.
<b>Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo</b>	Finalização de alguns trabalhos relacionados com estas épocas comemorativas tradicionais. Exploração livre do espaço exterior.				
<b>Observações</b>	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização. - Estas atividades não vão ser planificadas diariamente pois são constituintes do Plano Anual de Atividades do departamento da educação pré-escolar do agrupamento.				

Planificação Semanal de 7 de abril de 2015 a 10 de abril de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Hora do Conto	Férias da Páscoa	Conto Redondo: "As minhas férias"	Aprender a "ler imagens"	Visita de estudo à Fundação Caloute Gulbenkian: "Ouvir imagens".	Leitura da história "O cão mal desenhado" de Emma Dodson, editado pela Dinalivro.
Atividade Dirigida	Férias da Páscoa	Desenho livre: Férias da Páscoa.	Construção do livro do aniversário da Violeta.		Construção de um animal preferido através de várias técnicas de pintura e posterior recorte.
Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo	Férias da Páscoa	Brincadeira Livre	Cinema e pipocas: Noddy e o pincel mágico.	Brincadeira Livre.	
Observações	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.				

Planificação Semanal de 13 de abril de 2015 a 17 de abril de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>Hora do Conto</b>	História em power point alusiva ao tema da Primavera.	Atividade na junta de freguesia "Maus tratos na Infância", no âmbito do movimento "Laço Azul".	Leitura do livro "Mariana e a missão Primavera", escrita por Sylvie Luton e editada pelos Minutos de Leitura.	Atividade da Biblioteca Convid@	História alusiva à Primavera
<b>Atividade Dirigida</b>	Decoração de uma flor com papel crepe.		Preparação da Horta Pedagógica.	Sessão de Cinema	Continuação da Sementeira
<b>Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo</b>	Músicas relacionadas com a primavera.	Registo da visita	Rega da horta com colaboração de familiares das crianças.		Atividade "Borboletas mágicas".
<b>Observações</b>	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.				

Planificação Semanal de 20 de abril de 2015 a 24 de abril de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>Hora do Conto</b>	Realização do Guião para a entrevista que iremos realizar à comerciante de nacionalidade chinesa.	Conversa, em grande grupo, sobre os resultados das pesquisas e reflexões realizadas em casa com os familiares.	Apresentação do vídeo "Menino de todas as cores" adaptado da história de Luísa Ducla Soares.	Apresentação da lenda chinesa "os 10 sóis".	Hora do conto Aberta: Exploração de livros com temas sobre a cultura chinesa.
<b>Atividade Dirigida</b>	Realização de um desenho sobre os conhecimentos (espectativas) que detém sobre os temas falados (comida, roupa, características físicas, etc.).	Exploração do Planológrafo e mapa-mundo.	Visita à loja chinesa na freguesia local para realização da entrevista.	<b>Aquecimento:</b> Andar pelo espaço e interromper a marcha consoante a paragem da melodia e da lenda. <b>Atividade:</b> Percurso de obstáculos "A procura dos 10 sóis perdidos." <b>Relaxamento:</b> As crianças sentam-se no chão e seguem as instruções do educador.	Apresentação das ideias desenvolvidas a partir da exploração dos livros.
<b>Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo</b>	Preparação da festividade do dia da mãe. Exploração do espaço exterior.				
<b>Observações</b>	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.				



Planificação Semanal de 27 de abril de 2015 a 01 de maio de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>Hora do Conto</b>	Leitura do livro "Eu e a minha mãe", editado pelos minutos de leitura.	Apresentação de uma história em power point sobre a temática.	Leitura da história "Eu quero a minha mamã" editada pelos minutos de leitura.	Apresentação da história "As caras da mãe", editada pela Dom Quixote.	Feriado
<b>Atividade Dirigida</b>	Pintura das caixas para a prenda do dia da mãe.	Continuação do trabalho do dia anterior.	Ilustração do postal para o dia da mãe.	Finalização da atividade e realização dos embrulhos.	
<b>Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo</b>	Músicas de roda sobre o dia da mãe.	Realização do placard: Eu e a minha mãe.	Elaboração do convite às mães para a participação numa pequena atividade.	Confeção de bolachinhas de amor para comemorar o dia da mãe na próxima segunda.	
<b>Observações</b>	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização. - Estas atividades não vão ser planificadas diariamente pois são constituintes do Plano Anual de Atividades do departamento da educação pré-escolar do agrupamento.				

Planificação Semanal de 04 de maio de 2015 a 09 de maio de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>Hora do Conto</b>	Leitura da história "Os dez amigos"	Leitura da história "Borboleta Leta" das edições Afrontamento.	Leitura da História "Mariana e a missão primavera" de Sylvie Auzary-Luton.	Continuação dos trabalhos relacionados com a primavera.	Decoração dos hashi, pauzinhos chineses.
<b>Atividade Dirigida</b>	Elaboração de uma ficha relacionada com o número 8.	Realização de Borboletas mágicas.	Realização da sementeira.	"Vamos aprender a comer com pauzinhos"	"Vamos viajar até à China"
<b>Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo</b>	Exploração livre do espaço exterior.				
<b>Observações</b>	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.				

Planificação Semanal de 11 de maio de 2015 a 15 de maio de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>Hora do Conto</b>	Conto Redondo: "O dragão Xarlie".	Leitura da história "O dragão Xarlie".	Construção do dragão em 3D.	Ensaio geral do teatro de sombras chinesas "O dragão Xarlie".	Divulgação do "projeto chinês" à comunidade escolar
<b>Atividade Dirigida</b>	Construção das personagens para o teatro de sombras chinesas.	Preparação do teatro de sombras Chinesas: "O dragão Xarlie"	Elaboração e entrega do convite para assistir ao teatro: "O dragão Xarlie".	Alinhamento da apresentação do "Projeto chinês" e da peça "O Dragão Xarlie".	
<b>Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo</b>	Exploração livre do espaço exterior. Montagem da divulgação, do "Projeto Chinês", no <i>hall</i> de entrada.				
<b>Observações</b>	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.				

Planificação Semanal de 18 de maio de 2015 a 22 de maio de 2015

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Hora do Conto	Diálogo, em grande grupo, sobre a visita de estudo.	Visita de estudo ao museu do Oriente.	Apresentação da história das formas geométricas;	Leitura da história "As preocupações do <u>Billy</u> " de Anthony <u>Browne</u> .	Leitura da história "Para onde vamos quando desaparecemos?" de Isabel Martins;
Atividade Dirigida	Realização da ficha: "O que vou ver no museu do Oriente"		Quem é quem das formas geométricas;		Construção de bonecos das preocupações, com materiais de desperdício (abordagem aos sólidos geométricos);
			À descoberta das formas;	Quem se escondeu? (Utilização do para-quedas)	
Tempo de Circulo/ Tempo de grande grupo	Divulgação às famílias do "Projeto Chinês": Apresentação do teatro de sombras chinesas "O dragão Xarlie".	Realização do registo da visita, através, da ficha "O que vi no museu do Oriente" e realização da avaliação do projeto;	Descobre que figura está dentro da caixa;	Continuação da atividade anterior;	Construção da caixa: Desaparecer
Observações	- Todas as atividades poderão sofrer alterações no que diz respeito à sua ordem e realização.				

## Planificações diárias

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Dois de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Introduzir a temática que será abordada no período posterior;  Conhecer os cinco sentidos;  Abordagem à leitura e à escrita;  Aumento do vocabulário;  Desenvolver a sensibilidade estética;  Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;	Interpretar as imagens;  Escutar o outro (fomentar o diálogo);  Reconhecer os cinco sentidos;  Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;	Apresentação de uma história sobre o tema dos cinco sentidos que se intitula "Os sentidos" da coleção À descoberta do meu mundo pertencente a editora Mundicultura;	Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história. No fim desta abordagem serão ainda realizadas algumas questões às crianças sobre a história.	Computador;	15 min.	Área do tapete;	Interpreta as imagens;  Escuta o outro;  Reconhece os cinco sentidos;  Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;  Registo escrito (grelha);
Desenvolver o sentido do tato;  Promover diferentes formas de comunicação;  Promover o espírito de observação e memorização;	Reconhecer e experienciar o tato com inibição da visão;  Identificar o nome do par;  Cumprir as regras do jogo;	Jogo Cabra Cega- Descobre quem sou;	Neste jogo as crianças encontram-se sentadas, em roda, no tapete. Solicita-se a uma criança que vede os olhos com um lenço e, posteriormente, a outra que se sente à sua frente. A criança que está com os olhos vendados deverá tocar no par com o intuito de descobrir qual dos seus colegas é. O adulto fará perguntas à medida que a criança tenta descobrir, para a ajudar, como por exemplo: É menino ou menina? Como é o cabelo?	Lenço;	20 min.	Área do tapete;	Reconhece e experiencia o tato com inibição da visão;  Identifica o nome do par;  Cumprir as regras do jogo;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Três de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Conhecer os cinco sentidos;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Reconhecer os cinco sentidos;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Apresentação de uma história que se intitula "O olfato" publicado pela editora Caminho, escrito por Mandy Suhr;</p>	<p>Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história. No fim desta abordagem serão ainda realizadas algumas questões às crianças sobre a história.</p>	<p>Computador;</p>	<p>15 min.</p>	<p>Área do tapete;</p>	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Reconhece os cinco sentidos;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registo escrito (grelha);</p>
<p>Desenvolver o sentido do olfato;</p> <p>Promover o espírito de memorização;</p> <p>Recuperar memórias sensoriais;</p>	<p>Reconhecer e experienciar o olfato com inibição da visão;</p> <p>Identificar o produto que lhe é proposto através do cheiro;</p> <p>Cumprir as regras do jogo;</p>	<p>Jogo dos Cheiros;</p>	<p>Numa caixa o adulto tem escondidos alguns produtos para que as crianças não os reconheçam visualmente. O adulto pede a uma das crianças para que tape os olhos e dá-lhe a cheirar para que identifique qual o produto que se trata (vinagre, limão, café, detergente, perfume, etc...).</p>	<p>Café;</p> <p>Vinagre;</p> <p>Limão;</p> <p>Perfume;</p> <p>Detergente;</p> <p>Lenço;</p>	<p>20 min.</p>	<p>Área do tapete;</p>	<p>Reconhece e experienciar o olfato com inibição da visão;</p> <p>Identifica o produto que lhe é proposto através do cheiro;</p> <p>Cumprir as regras do jogo;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Quatro de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Conhecer os cinco sentidos;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Reconhecer os cinco sentidos;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Apresentação de uma história que se intitula "O gosto" publicado pela editora Caminho, escrito por Mandy Suhr;</p>	<p>Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história. No fim desta abordagem serão ainda realizadas algumas questões às crianças sobre a história.</p>	<p>Computador;</p>	<p>15 min.</p>	<p>Area da informática e área da biblioteca;</p>	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Reconhece os cinco sentidos;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registo escrito (grelha);</p>
<p>Desenvolver o sentido do paladar;</p> <p>Promover o espírito de memorização;</p> <p>Recuperar memórias sensoriais;</p>	<p>Reconhecer e experienciar o paladar com inibição da visão;</p> <p>Identificar o produto que lhe é proposto através do paladar;</p>	<p>Jogo dos Sabores;</p>	<p>Numa caixa o adulto tem escondidos alguns produtos para que as crianças não os reconheçam visualmente. O adulto pede a uma das crianças para que tape os olhos e dá-lhe a provar para que identifique qual o produto que se trata (açúcar, sal, leite escolar, sumo, etc...).</p>	<p>Açúcar;</p> <p>Sal;</p> <p>Leite escolar;</p> <p>Sumo;</p>	<p>20 min.</p>	<p>Mesas;</p>	<p>Reconhece e experienciar o paladar com inibição da visão;</p> <p>Identifica o produto que lhe é proposto através do paladar;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Cinco de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Conhecer os cinco sentidos;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Reconhecer os cinco sentidos;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Apresentação de uma história que se intitula "O ouvido" publicado pela editora Caminho, escrito por Mandy Suhr. E com o intuito de finalizar o tema apresentação da História "Panda e o Tesouro dos 5 sentidos" escrito por Isabel Zambujal e Helena Nogueira publicado pela Oficina do Livro;</p>	<p>Na área da informática e da biblioteca as crianças sentam-se, confortavelmente, em frente ao computador. O adulto com o suporte digital conta a história que esta relacionada com o tema que será abordado. No fim desta abordagem serão ainda realizadas algumas questões às crianças sobre a história.</p>	<p>Computador;</p>	<p>15 min.</p>	<p>Área da informática e área da biblioteca;</p>	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Reconhece os cinco sentidos;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registo escrito (grelha);</p>
<p>Desenvolver o sentido da audição;</p> <p>Promover o espírito de memorização;</p> <p>Recuperar memórias sensoriais;</p>	<p>Desenvolver e experienciar a audição;</p> <p>Identificar o som;</p> <p>Respeita as regras do jogo;</p>	<p>Jogo dos sons da quinta;</p>	<p>Previamente o adulto seleciona alguns sons relacionados com a quinta para que as crianças os identifiquem. Assim, no computador o adulto coloca alguns sons para que as crianças identifiquem de que se trata. As crianças identificam os sons, uma de cada vez.</p>	<p>Sons da quinta;</p> <p>Computador;</p>	<p>20 min.</p>	<p>Área da informática e área da biblioteca.</p>	<p>Desenvolve e experiencia a audição;</p> <p>Identifica a que corresponde o som;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Seis de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Explorar diversas formas de comunicação;</p> <p>Incentivar a expressão e comunicação através de "um outro";</p> <p>Assistir a uma história animada através de fantoches;</p> <p>Promover o teatro como prática artística;</p>	<p>Explorar os fantoches;</p> <p>Reconhecer as várias personagens;</p> <p>Comunicar através de uma personagem;</p> <p>Encarnar a personagem;</p> <p>Reproduzir características da personagem que assume;</p> <p>Experimentar diversas personagens em situação de representação a partir de estímulos exteriores ou por iniciativa própria;</p>	Teatro de fantoches "A quinta";	Na área do tapete coloca-se o fantocheiro onde as crianças assistem à dramatização da história. Posteriormente são as crianças que vão explorar este papel, com o apoio do adulto.	<p>Fantocheiro;</p> <p>Fantoches;</p>	40 min.	Área do tapete;	<p>Explora os fantoches;</p> <p>Reconhece as várias personagens;</p> <p>Comunica através de uma personagem;</p> <p>Encarna a personagem;</p> <p>Reproduz características da personagem que assume;</p> <p>Experimenta diversas personagens em situação de representação a partir de estímulos exteriores ou por iniciativa própria;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Nove de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Reconhecer os diferentes tipos de excrementos dos animais;</p> <p>Identificar os nomes dos animais.</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Leitura da história "A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça", escrito por Werner Holzwarth e editado pela Kalandraka;</p>	<p>Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história. No fim desta abordagem serão ainda realizadas algumas questões às crianças sobre a história.</p>		15 min.	Área do tapete;	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Reconhece os diferentes tipos de excrementos dos animais;</p> <p>Identifica os nomes dos animais.</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Explorar diversos materiais e instrumentos de expressão plástica;</p> <p>Treino da motricidade fina;</p> <p>Aperfeiçoar o desejo de fazer melhor;</p> <p>Explorar um novo meio de comunicar o que foi trabalhado;</p>	<p>Utilizar os materiais de forma correta;</p> <p>Realizar o que lhe foi solicitado;</p> <p>Reproduzir o que observou;</p> <p>Construir em formato tridimensional;</p> <p>Produzir composição de plasticina a partir de um tema real e visionado por si;</p>	<p>Realização de modelagem de plasticina com a temática trabalhada no livro (animais e os seus excrementos).</p>	<p>As crianças sentam-se nas mesas e com recurso a materiais de modelagem exploram a plasticina formando os animais da história e o excremento correspondente. Podem realizar várias construções e explorar variadas hipóteses. Ao longo da atividade as crianças vão sendo interrogadas sobre as suas produções.</p>	<p>Plasticina;</p> <p>Ferramentas para moldar a plasticina;</p>	30 min.	Área das mesas;	<p>Utiliza os materiais de forma correta;</p> <p>Realiza o que lhe foi solicitado;</p> <p>Reproduz o que observou;</p> <p>Constrói em formato tridimensional;</p> <p>Produz composição de plasticina a partir de um tema real e visionado por si;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Onze de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Desenvolver a capacidade de se exprimir e de comunicar;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Revelar capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identificar os nomes dos animais;</p> <p>Reconhecer as diferentes características dos animais;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Hora do conto aberta – Quinta.</p>	<p>Esta atividade pretende que as crianças selecionem um livro sobre um dos animais que observaram na quinta, existentes na área da biblioteca. Cada criança explora o seu livro e no fim individualmente conta aos colegas o que observou no livro, quais as características do seu animal, etc... Por fim, pede-se às crianças que se organizem por grupos consoante uma determinada característica, por</p>	<p>Livros dos animais;</p>	<p>30 min.</p>	<p>Área do tapete;</p>	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Revela capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identifica os nomes dos animais;</p> <p>Reconhece as diferentes características dos animais;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>transmissores de informação;</p>			<p>exemplo, animais com e sem penas.</p>				<p>ilustrações contida na história;</p>	



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Doze de março de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Explorar diferentes formas de movimento, tomando consciência dos diferentes segmentos do corpo;  Expressar-se através de movimentos consoante o ritmo;  Participar em danças de grupo.	Utilizar vários segmentos do corpo em resposta aos estímulos fornecidos pelo educador;  Realizar passos básicos da Capoeira;  Realizar diferentes tipos de deslocamentos básicos;  Realizar movimento de equilíbrio, mantendo a estabilidade, sob apoios reduzidos;  Realizar movimentos padronizados, transferindo o peso entre apoios;  Participar ativamente na sessão;  Realizar diferentes posições de equilíbrio	Partilha da história do berimbau sagrado e descoberta do mesmo.	Segundo as indicações do adulto as crianças passaram de terra em terra realizando diversos movimentos para se defenderem (passos de capoeira) e no fim encontram o berimbau sagrado.	Rádio;  Música gravada;  Berimbau;	30 min.	Espaço exterior;	Utiliza vários segmentos do corpo em resposta aos estímulos fornecidos pelo educador;  Realiza passos básicos da Capoeira;  Realiza diferentes tipos de deslocamentos básicos;  Realiza movimento de equilíbrio, mantendo a estabilidade, sob apoios reduzidos;  Realiza movimentos padronizados, transferindo o	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
	referidas pelo educador;  Movimentar-se segmentos do corpo ao ritmo da música.						peso entre apoios;  Participa ativamente na sessão;  Realiza diferentes posições de equilíbrio referidas pelo educador;  Movimenta segmentos do corpo ao ritmo da música.	

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Dez de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Reconhecer os diferentes estilos de pintura;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Leitura da história: "O cão mal desenhado" de Emma Dodson editado pela Dinalivro;</p>	<p>Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história. O adulto conta a história colocando pintando as crianças de acordo com as características da pintura realizada ao "cão mal desenhado".</p>	<p>Livro;</p> <p>Pinturas faciais de várias cores;</p> <p>Pincel;</p>	15 min.	Área do tapete;	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Reconhece os diferentes estilos de pintura;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Conversas informais com a equipa educativa;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Explorar diversos materiais e instrumentos de expressão plástica;</p> <p>Treino da motricidade fina;</p> <p>Aperfeiçoar o desejo de fazer melhor;</p> <p>Explorar um novo meio de comunicar o que foi trabalhado;</p>	<p>Utilizar os materiais de forma correta;</p> <p>Desenhar um animal;</p> <p>Recortar o molde contornado;</p> <p>Utilizar diferentes texturas e formas;</p> <p>Manipular os instrumentos com precisão;</p> <p>Utilizar os instrumentos de forma autónoma, executando diversos movimentos;</p>	<p>Pintura e Recorte da pintura de um animal escolhido pela criança.</p>	<p>Com um lápis as crianças desenham a forma de um animal. Posteriormente utilizando uma técnica das apresentadas (cotonete, esfregão, carros) pintão o seu animal. Quando estive estiver seco recortam pelo contorno desenhado anteriormente. Posteriormente, existirá uma reflexão acerca das técnicas utilizadas e das diferenças entre elas, refletidas nos trabalhos.</p>	<p>Lápis;</p> <p>Tintas;</p> <p>Cotonetes;</p> <p>Carros;</p> <p>Esfregões;</p> <p>Pratos;</p> <p>Água;</p> <p>Pinceis;</p>	30 min.	Área das mesas;	<p>Utiliza os materiais de forma correta;</p> <p>Desenha um animal;</p> <p>Recorta o molde contornado;</p> <p>Utiliza diferentes texturas e formas;</p> <p>Manipula os instrumentos com precisão;</p> <p>Utiliza os instrumentos de forma autónoma, executando diversos movimentos;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Treze de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Reconhecer o que é a primavera e as suas características;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Leitura da história "A primavera", autor desconhecido.</p>	<p>Na área da biblioteca as crianças sentam-se confortavelmente, para assistir à leitura da história que será apresentada em power point. No fim desta abordagem serão cantadas algumas canções, conhecidas pelo grupo, referentes à primavera.</p>	<p>Computador</p>	<p>20 min.</p>	<p>Área da biblioteca;</p>	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Reconhece o que é a primavera e as suas características;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Explorar diversos materiais e instrumentos de expressão plástica;</p> <p>Treino da motricidade fina;</p> <p>Aperfeiçoar o desejo de fazer melhor;</p> <p>Explorar um novo meio de comunicar o que foi trabalhado;</p>	<p>Utilizar os materiais de forma correta;</p> <p>Utilizar os materiais de forma autónoma;</p> <p>Realizar o que lhe foi solicitado;</p> <p>Construir em formato tridimensional;</p>	<p>Decoração de uma flor em folha de papel com papel crepe.</p>	<p>As crianças sentam-se nas mesas e com recurso ao papel crepe realizam pequenas bolas que colam na flor para a decorarem.</p>	<p>Papel crepe;</p> <p>Flor impressa em papel;</p>	<p>30 min.</p>	<p>Área das mesas;</p>	<p>Utiliza os materiais de forma correta;</p> <p>Utiliza os materiais de forma autónoma;</p> <p>Realiza o que lhe foi solicitado;</p> <p>Constrói em formato tridimensional;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Quinze de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Reconhecer o que é a primavera e as suas características;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Leitura do livro "Mariana e a missão Primavera", escrita por Sylvie Luton e editada pelos Minutos de Leitura.</p>	<p>Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história.</p>		15 min.	Área do tapete;	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Reconhece o que é a primavera e as suas características;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Constatar com elementos do meio natural;</p> <p>Desenvolver o respeito pelas plantas;</p> <p>Promover a conservação da natureza;</p> <p>Desenvolvimento do sentido de responsabilização pela rega diária;</p>	<p>Reconhecer as plantas como seres vivos;</p> <p>Respeitar as plantas;</p> <p>Identificar características próprias da planta;</p> <p>Reconhecer o processo de plantação;</p> <p>Reconhecer práticas adequadas à preservação da natureza;</p>	<p>Preparação e rega da horta pedagógica;</p>	<p>Primeiramente são retiradas as ervas daninhas. Após estar o terreno limpo, envolve-se a terra e plantam-se algumas sementes que serão, no final, regadas.</p>	<p>Materiais de jardinagem;</p> <p>Sementes;</p> <p>Mangueira;</p>	60 min.	Horta pedagógica (Exterior).	<p>Reconhece as plantas como seres vivos;</p> <p>Respeita as plantas;</p> <p>Identifica características próprias da planta;</p> <p>Reconhece o processo de plantação;</p> <p>Reconhece práticas adequadas à preservação da natureza;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Reconhecer o sentido direcional da escrita;</p> <p>Promover a interação verbal;</p> <p>Promover os discursos orais;</p> <p>Contacto com convenções gráficas;</p>	<p>Utilizar diferentes instrumentos de escrita;</p> <p>Transformar as questões em ilustrações interpretáveis por todas as crianças;</p> <p>Utilizar o desenho, garatujas para comunicar;</p> <p>Indicar perguntas a concretizar;</p>	<p>Realização do Guião para a entrevista que iremos realizar à comerciante de nacionalidade chinesa.</p>	<p>Em grande grupo, na área do tapete, as crianças vão propondo algumas questões e o adulto vai registando. Posteriormente, solicito às crianças que desenhem o que está escrito na pergunta para que todas as crianças a compreendam.</p>	<p>Folhas brancas;</p> <p>Canetas;</p> <p>Lápis;</p>	30 min.	Área do tapete;	<p>Utiliza diferentes instrumentos de escrita;</p> <p>Transforma as questões em ilustrações interpretáveis por todas as crianças;</p> <p>Utiliza o desenho, garatujas para comunicar;</p> <p>Indica perguntas a concretizar;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Explorar diversos materiais e instrumentos de expressão plástica;</p> <p>Treino da motricidade fina;</p> <p>Aperfeiçoar o desejo de fazer melhor;</p> <p>Explorar um novo meio de comunicar o que foi trabalhado;</p>	<p>Representar, através do desenho, a sua opinião;</p> <p>Utilizar diversos materiais para construir o desenho;</p> <p>Descrever as suas vivências através do desenho;</p> <p>Utilizar de forma autónoma os materiais para recrear o tema;</p>	<p>Realização de um desenho sobre os conhecimentos (espectativas) que detém sobre os temas falados (comida, roupa, características físicas, etc.).</p>	<p>O adulto solicita às crianças que representem, numa folha branca, a sua perspectiva quanto aos itens abordados, sendo que é escolhido por si. No fim da atividade, em conjunto, apreciam os desenhos e refletimos sobre as opiniões que existem entre o grupo de crianças.</p>	<p>Folhas brancas;</p> <p>Lápis de cera;</p> <p>Canetas;</p>	20 min.	Mesas de trabalho;	<p>Representa, através do desenho, a sua opinião;</p> <p>Utiliza diversos materiais para construir o desenho;</p> <p>Descreve as suas vivências através do desenho;</p> <p>Utiliza de forma autónoma os materiais para recrear o tema;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e um de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Promover a interação verbal;</p> <p>Promover os discursos orais;</p>	<p>Realizar questões;</p> <p>Responder a perguntas;</p> <p>Compreender a informação transmitida;</p> <p>Descrever a pesquisa que foi realizada em casa;</p> <p>Recontar a informação que recolheu;</p> <p>Partilhar informações oralmente através de frases coerentes;</p>	<p>Conversa, em grande grupo, sobre os resultados das pesquisas e reflexões realizadas em casa com os familiares.</p>	<p>Após o momento de acolhimento o adulto solicita às crianças que partilhem como realizaram a sua pesquisa em casa e qual foi a informação que obtiveram;</p>		30 min.	Area do tapete;	<p>Realiza questões;</p> <p>Responde a perguntas;</p> <p>Compreende a informação transmitida;</p> <p>Descreve a pesquisa que foi realizada em casa;</p> <p>Reconta a informação que recolheu;</p> <p>Partilha informações oralmente através de frases coerentes;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Contactar com as representações da terra;</p> <p>Observar a localização e organização dos continentes;</p>	<p>Reconhecer diferentes representações da terra;</p> <p>Identificar a China em duas representações diferentes do mundo;</p> <p>Indicar onde se situa a China;</p> <p>Reconhecer a que continente pertence a China;</p> <p>Identificar o nome do mar que banha o país;</p>	<p>Exploração do Flanolografo, mapa-mundo, e de um globo.</p>	<p>Em conjunto, as crianças e o adulto exploram o mapa-mundo constituído pelo flanolografo e analisam onde se situa a china. O mesmo processo acontece com o globo.</p>	<p>Flanolografo Globo</p>	20 min.	Area do conhecimento do mundo;	<p>Reconhece diferentes representações da terra;</p> <p>Identifica a China em duas representações diferentes do mundo;</p> <p>Indica onde se situa a China;</p> <p>Reconhecer a que continente pertence a China;</p> <p>Identifica o nome do mar que banha o país;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e dois de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Promover o contacto com as novas tecnologias;  Aumento do vocabulário;	Ouvir atentamente o filme;  Refletir sobre o tema abordado no filme (respeito pela diversidade de culturas);	Apresentação do vídeo "Menino de todas as cores" adaptado da história de Luísa Ducla Soares.	As crianças sentam-se, confortavelmente, nos sofás da biblioteca para assistirem ao vídeo. No fim, existirá um reflexão sobre o tema que foi abordado.	Computador;	6 min.	Area da informática;	Ouve, atentamente, o filme;  Reflete sobre o tema abordado no filme (respeito pela diversidade de culturas);	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
Abordar a temática que está a ser trabalhada;  Aumento do vocabulário;  Promover a interação verbal;  Promover os discursos orais;	Realizar questões;  Responder a perguntas;  Compreender a informação transmitida;  Partilhar informações oralmente através de frases coerentes;	Visita à loja chinesa na freguesia local para realização da entrevista.			20 min.			Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e três de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Promover a área de deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>Desenvolver o domínio de perícias e manipulações;</p> <p>Interação com jogos e adaptação às suas características;</p>	<p>Realizar o percurso;</p> <p>Lançar corretamente a bola;</p> <p>Rastejar deitado dorsal;</p> <p>Rolar sobre si próprio;</p> <p>Saltar sobre dois obstáculos de alturas variadas;</p> <p>Terminar saltos de forma equilibrada;</p> <p>Cumprir as regras do jogo;</p> <p>Ouvir, atentamente, a lenda,</p> <p>Respeitar a vez do outro a realizar a atividade;</p>	<p>Apresentação da lenda chinesa "os 10 sóis" através de atividades de psicomotricidade.</p>	<p>No decorrer da apresentação da lenda decorrem as seguintes atividades:</p> <p><b>Aquecimento:</b> Andar pelo espaço e interromper a marcha consoante a paragem da melodia e da lenda.</p> <p><b>Atividade:</b> Percurso de obstáculos "À procura dos 10 sóis perdidos.</p> <p><b>Relaxamento:</b> As crianças sentam-se no chão e seguem as instruções do educador.</p>	<p>Colunas;</p> <p>Arcos;</p> <p>Bolas;</p> <p>Tuneis;</p> <p>Banco sueco;</p> <p>Sóis impressos em papel;</p> <p>Cola;</p>	30 min.	Exterior	<p>Realiza o percurso;</p> <p>Lança corretamente a bola;</p> <p>Rasteja deitado dorsal;</p> <p>Rola sobre si;</p> <p>Salta sobre dois obstáculos de alturas variadas;</p> <p>Termina saltos de forma equilibrada;</p> <p>Cumpre as regras do jogo;</p> <p>Ouve a lenda,</p> <p>Respeita a vez do outro a realizar a atividade;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e quatro de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Desenvolver a capacidade de se exprimir e de comunicar;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Revelar capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identificar as características sobre a cultura chinesa observadas no livro;</p> <p>Reconhecer as diferenças entre as características da cultura chinesa e portuguesa;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contidas nos livros;</p>	<p>Hora do conto</p> <p>Aberta:</p> <p>Exploração de livros com temas sobre a cultura chinesa.</p>	<p>Os adultos selecionam alguns livros alusivos ao tema para que as crianças os explorem livremente. A exploração do livro é feita a pares, assim como, a apresentação das conclusões retiradas desta pesquisa.</p> <p>Assim, após terminada a primeira parte da atividade, em roda nas mesas, o grupo de crianças toma conhecimento dos resultados da pesquisa de cada par.</p>	<p>Livros alusivos ao tema a trabalhar;</p>	<p>40 min.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Revela capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identifica as características sobre a cultura chinesa observadas no livro;</p> <p>Reconhece as diferenças entre as características da cultura chinesa e portuguesa;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contidas nos livros;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Sete de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Treinar a motricidade fina;</p> <p>Aprender um costume tradicional da China;</p> <p>Promover a aceitação das diferenças culturais e enriquecer através dessas aprendizagens;</p>	<p>Agarrar no hashi só com uma das mãos e manuseá-lo;</p> <p>Apanhar um alimento de cada vez e dirigi-lo à boca;</p>	<p>"Vamos aprender a comer pauzinhos"</p>	<p>O adulto dá a cada criança um conjunto de dois pauzinhos (hashi) para que treine o modo como se utilizam. Coloca um guardanapo em cada lugar e para que treinem a pega dá cerca de 5 alimentos (gomas) para que as leve à boca, através do hashi. Note-se que o alimento escolhido deve ser fácil de segurar.</p>	<p>Gomas em forma de ursinhos;</p> <p>20 Conjuntos de hashi;</p> <p>20 Guardanapos;</p>	15 min.	Sala de atividades;	<p>Agarra no hashi só com uma das mãos e manuseai-o;</p> <p>Apanha um alimento de cada vez e dirige-o à boca;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Oito de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Promover o interesse pelos costumes de outras culturas (chinesa);</p> <p>Reconhecer novos materiais como base de pintura;</p> <p>Interpretar novos códigos de expressão;</p>	<p>Explorar novos materiais;</p> <p>Utilizar de forma adequada os materiais;</p> <p>Pintar a madeira;</p> <p>Terminar o trabalho com motivação e entusiasmo pela sua criação;</p> <p>Utilizar de forma autónoma os materiais;</p>	<p>Decoração dos hashi, pauzinhos chineses.</p>	<p>Cada criança decora, de forma livre, o seu hashi. No fim, poderá levá-lo para casa, apresentando-o aos seus familiares.</p>	<p>Canetas de filtro;</p> <p>Conjuntos de hashi;</p>	15 min.	Sala de atividades;	<p>Explora novos materiais;</p> <p>Utiliza de forma adequada os materiais;</p> <p>Pinta a madeira;</p> <p>Termina o trabalho com motivação e entusiasmo pela sua criação;</p> <p>Utiliza de forma autónoma os materiais;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registo escrito (grelha);</p>
<p>Formar ideias concretas sobre os assuntos do projeto chinês;</p> <p>Concretizar imagens reais sobre os assuntos estudados;</p> <p>Contactar com novas tecnologias da informação e comunicação;</p>	<p>Ouvir atentadamente as indicações dadas pelo adulto sobre as imagens/vídeos observados;</p> <p>Indicar aspetos que pretenda pesquisar;</p> <p>Dialogar com o grupo sobre as suas considerações acerca do que observa;</p> <p>Reconhecer características diferentes e semelhantes entre os países;</p> <p>Rever algumas das características analisadas através de outros recursos;</p>	<p>"Vamos viajar até à China".</p>	<p>Através de um projetor o adulto apresenta imagens e/ou vídeos daquilo que, as crianças, pretendem visitar, virtualmente, na china, como por exemplo, muralha da china, ruas de Pequim, vídeos da festa do ano chinês, entre outros.</p>	<p>Projetor;</p> <p>Computador;</p> <p>Tela;</p>	20 min.	Sala de atividades;	<p>Ouve atentadamente as indicações dadas pelo adulto sobre as imagens/vídeos observados;</p> <p>Indica aspetos que pretenda pesquisar;</p> <p>Dialoga com o grupo sobre as suas considerações acerca do que observa;</p> <p>Reconhece características diferentes e semelhantes entre os países;</p> <p>Revê algumas das características analisadas através de outros recursos;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Onze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Desenvolver a capacidade de se exprimir e de comunicar;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Promover a interação verbal;</p> <p>Promover os discursos orais;</p>	<p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Revelar capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identificar características sobre a cultura chinesa que possam ser incorporadas na história;</p> <p>Responder a perguntas;</p> <p>Partilhar informações oralmente através de frases coerentes;</p> <p>Apresentar ideias, coerentes, que possam contribuir para o desenvolvimento da história;</p>	<p>Conto Redondo: "O dragão Xarlie".</p>	<p>No momento do acolhimento, as crianças, auxiliadas pela equipa educativa, constroem o final da história "O dragão Xarlie".</p>	<p>Caneta;</p> <p>Papel;</p>	<p>30 min.</p>	<p>Área do tapete;</p>	<p>Escuta o outro;</p> <p>Revela capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identifica características sobre a cultura chinesa que possam ser incorporadas na história;</p> <p>Responde a perguntas;</p> <p>Partilha informações oralmente através de frases coerentes;</p> <p>Apresenta ideias, coerentes, que possam contribuir para o desenvolvimento da história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registo escrito (grelha);</p>
<p>Treinar a motricidade fina;</p> <p>Preparar os objetos necessários para a elaboração de um teatro de sombras chinesas;</p> <p>Utilizar diversos materiais e recursos;</p>	<p>Criar a personagem, através, de um mundo imaginário;</p> <p>Produzir uma composição plástica através da criação de uma história imaginada;</p> <p>Representar a figura humana;</p> <p>Representar a figura das personagens da história;</p> <p>Recortar com precisão a sua criação;</p> <p>Dar sentido à sua personagem;</p> <p>Justificar o modo como elaborou a sua personagem;</p> <p>Utilizar os vários materiais e recursos de forma autónoma;</p>	<p>Construção das personagens da história para o teatro de sombras chinesas.</p>	<p>Depois de distribuídas as personagens, de modo aleatório, a criança constrói, através do desenho, a sua personagem. Quando terminado o seu contorno, recorta-a. Se for possível coloca-se algum papel celofane para dar cor à personagem.</p>	<p>Cartolina;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Tesouras;</p> <p>Papel celofane;</p>	<p>30 min.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Cria a personagem, através, de um mundo imaginário;</p> <p>Produz uma composição plástica através da criação de uma história imaginada;</p> <p>Representa a figura humana;</p> <p>Representa a figura das personagens da história;</p> <p>Recorta com precisão a sua criação;</p> <p>Dá sentido à sua personagem;</p> <p>Justifica o modo como elaborou a sua personagem;</p> <p>Utiliza os vários materiais e recursos de forma autónoma;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Treze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Explorar a produção tridimensional;  Promover a imaginação e capacidade de expressão;  Desenvolver a criatividade;	Explorar diversos materiais para modelar;  Propor ideias para a concretização do dragão;  Participar, ativamente, na elaboração das fases da construção;  Explorar diversas texturas, dimensões, volumes e diferentes formas;  Utilizar os materiais de forma autónoma;	Construção do dragão em 3D.	Com o auxílio da equipa educativa as crianças constroem um dragão através de vários recursos materiais que estarão à sua disposição. Adicionalmente à sua contribuição para a concretização do dragão as crianças terão de definir como será construído. Por fim, serão selecionadas as cores e as técnicas utilizadas para pintar a construção.	Caixas de sapatos;  Jornal;  Tesouras;  Cola Branca;  Cordas;  Tintas;	60 min.	Sala de atividades;	Explora diversos materiais para modelar;  Propõe ideias para a concretização do dragão;  Participa, ativamente, na elaboração das fases da construção;  Explora diversas texturas, dimensões, volumes e diferentes formas;  Utiliza os materiais de forma autónoma;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
Convidar as famílias e a comunidade escolar a	Carimbar a mão com precisão;	Elaboração e entrega do convite para assistir ao	Cada criança pinta a sua mão e estampa numa folha. Posteriormente,	Tintas;  Folhas de papel;	20 min.	Sala de atividades;	Carimba a mão com precisão;	Observação direta e participativa;
assistir à peça "O dragão xarlie".  Desenvolver a criatividade e imaginação;	Explorar novas texturas;  Criar a partir de um mundo imaginário;  Participar, ativamente, na atividade;  Utilizar os materiais de forma autónoma;	teatro: "O dragão Xarlie".	adiciona, à pintura da mão, características do dragão (cauda, dentes, olhos...). No verso é escrito, pelo adulto, o convite mencionado pela criança, sendo que este é, assinado por si. Depois de seco é entregue a cada uma das salas, pelas crianças. O convite aos familiares é entregue, também, pelas crianças.				Explora novas texturas;  Cria a partir de um mundo imaginário;  Participa, ativamente, na atividade;  Utiliza os materiais de forma autónoma;	Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Catorze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Utilização da dramatização como afirmação da própria criança;  Promover interações sociais;  Promover situações de comunicação verbal e não-verbal;  Promover situações de expressão e comunicação;  Desenvolver a imaginação e a criatividade;  Reconhecer o teatro como prática artística;	Representar um conjunto de ações;  Desempenhar o papel de um personagem;  Expressar-se por meio de um objeto;  Produzir pequenos diálogos;  Memorizar as suas intervenções;  Reconhecer novas técnicas teatrais;  Explorar as sombras livremente;  Utilizar as formas animadas de forma autónoma;  Expressar vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Ensaio geral do teatro de sombras chinesas "O dragão Xarlie".	Com o apoio da equipa educativa, as crianças ensaiam a apresentação da peça "O dragão Xarlie". Para além disso definem-se os papéis dos apresentadores que explicaram a origem e desenvolvimento do projeto.	Projeto;  Lençol;  Mesa;  Personagens;	60 min.	Sala de atividades;	Representa um conjunto de ações;  Desempenha o papel de um personagem;  Expressa-se por meio de um objeto;  Produz pequenos diálogos;  Memoriza as suas intervenções;  Reconhece novas técnicas teatrais;  Explora as sombras livremente;  Utiliza as formas animadas de forma autónoma;  Exprime vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Quinze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Divulgar o projeto desenvolvido pelo grupo sobre a china;</p> <p>Transmitir os conhecimentos aprendidos pelo grupo às outras crianças;</p> <p>Utilização da dramatização como afirmação da própria criança;</p> <p>Promover interações sociais;</p> <p>Promover situações de comunicação verbal e não-verbal;</p> <p>Promover situações de</p>	<p>Representar um conjunto de ações;</p> <p>Desempenhar o papel de um personagem;</p> <p>Expressar-se por meio de um objeto;</p> <p>Produzir pequenos diálogos;</p> <p>Memorizar as suas intervenções;</p> <p>Reconhecer novas técnicas teatrais;</p> <p>Explorar as sombras livremente;</p> <p>Utilizar as formas animadas de forma autónoma;</p> <p>Expressar vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;</p>	<p>Divulgação do "projeto chinês" à comunidade escolar:</p> <p>Apresentação da peça: "O dragão Xarlie".</p>	<p>Na biblioteca as crianças apresentam às outras três salas de pré-escolar a peça "O dragão Xarlie". A entrada na biblioteca existe um rádio onde se pode ouvir música tradicional chinesa e que toca até que as crianças estejam sentadas. Posteriormente, é explicado, por algumas crianças, o que se sucede bem como o motivo para que aconteça. Assim, será explicado a origem do projeto e o seu processo de desenvolvimento. No fim, existirá tempo para esclarecer algumas dúvidas que</p>	<p>Projektor;</p> <p>Lençol;</p> <p>Mesa;</p> <p>Personagens;</p>	60 min.	Biblioteca;	<p>Representa um conjunto de ações;</p> <p>Desempenha o papel de um personagem;</p> <p>Expressa-se por meio de um objeto;</p> <p>Produz pequenos diálogos;</p> <p>Memoriza as suas intervenções;</p> <p>Reconhece novas técnicas teatrais;</p> <p>Explora as sombras livremente;</p> <p>Utiliza as formas animadas de forma autónoma;</p> <p>Exprime vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>expressão e comunicação;</p> <p>Desenvolver a imaginação e a criatividade;</p> <p>Reconhecer o teatro como prática artística;</p>			<p>surjam por parte das crianças;</p>					



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Dezoito de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Divulgar o projeto desenvolvido pelo grupo sobre a china;</p> <p>Transmitir os conhecimentos aprendidos pelo grupo aos familiares;</p> <p>Utilização da dramatização como afirmação da própria criança;</p> <p>Promover interações sociais;</p> <p>Promover situações de comunicação verbal e não-verbal;</p> <p>Promover situações de</p>	<p>Representar um conjunto de ações;</p> <p>Desempenhar o papel de um personagem;</p> <p>Expressar-se por meio de um objeto;</p> <p>Produzir pequenos diálogos;</p> <p>Memorizar as suas intervenções;</p> <p>Reconhecer novas técnicas teatrais;</p> <p>Explorar as sombras livremente;</p> <p>Utilizar as formas animadas de forma autónoma;</p> <p>Expressar vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;</p>	<p>Divulgação do "projeto chinês" às famílias: Apresentação da peça: "O dragão Xarlie".</p>	<p>Na biblioteca as crianças apresentam aos seus familiares a peça "O dragão Xarlie". A entrada na biblioteca existe um rádio onde se pode ouvir música tradicional chinesa e que toca até estejam todos sentados. Posteriormente, é explicado, por algumas crianças, o que se sucede bem como o motivo para que aconteça. Assim, será explicado a origem do projeto e o seu processo de desenvolvimento. No fim, existirá tempo para esclarecer algumas dúvidas que surjam por parte dos</p>	<p>Projeto;</p> <p>Lençol;</p> <p>Mesa;</p> <p>Pessoagens;</p>	60 min.	Biblioteca;	<p>Representa um conjunto de ações;</p> <p>Desempenha o papel de um personagem;</p> <p>Expressa-se por meio de um objeto;</p> <p>Produz pequenos diálogos;</p> <p>Memoriza as suas intervenções;</p> <p>Reconhece novas técnicas teatrais;</p> <p>Explora as sombras livremente;</p> <p>Utiliza as formas animadas de forma autónoma;</p> <p>Expressa vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>expressão e comunicação;</p> <p>Desenvolver a imaginação e a criatividade;</p> <p>Reconhecer o teatro como prática artística;</p>			famílias das crianças;					
<p>Avaliar o nível de sucesso do "Projeto Chinês".</p> <p>Compreender quais são as expectativas das crianças, no que concerne, a esta visita;</p> <p>Utilizar o desenho como forma de expressão comunicacional;</p>	<p>Expressar as expectativas sobre o que irá observar no museu;</p> <p>Representar, através do desenho, o tema que tem sido estudado;</p> <p>Utilizar os materiais de forma autónoma;</p>	<p>Realização da ficha: "O que vou ver no museu do Oriente"</p>	<p>As crianças realizam, numa ficha pré-definida, um desenho que ilustre o que espera ver durante a visita ao museu do oriente.</p>	<p>Lápis;</p> <p>Canetas;</p> <p>Folhas</p>	20 min.	Sala de atividades;	<p>Expressa as expectativas sobre o que irá observar no museu;</p> <p>Representa, através do desenho, o tema que tem sido estudado;</p> <p>Utiliza os materiais de forma autónoma;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Reconhecer diferentes formas de contar histórias;</p>	<p>Ouvir, atentamente, a história;</p> <p>Reconhecer as personagens da história (figuras geométricas) devido às suas características;</p>	<p>Apresentação da história das formas geométricas, de autor desconhecido;</p>	<p>O educador, com recurso a figuras geométricas, conta a história. Tratar-se-á da apresentação de uma história animada.</p>	<p>Figuras geométricas;</p>	<p>10 min.</p>	<p>Área do tapete;</p>	<p>Ouve, atentamente, a história;</p> <p>Reconhece as personagens da história (figuras geométricas) devido às suas características;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Desenvolver o raciocínio lógico-matemático;</p> <p>Desenvolver noções matemáticas;</p> <p>Exploração de materiais autocorretivos;</p> <p>Promover relações topológicas entre objetos e figuras geométricas;</p>	<p>Identificar características das figuras (lados, vértices) através do tato.</p> <p>Identificar e compreender nomes de figuras simples (quadrado, triângulo, retângulo).</p> <p>Descrever a correspondência entre a figura explorada com o tato e a escolhida através da visão.</p>	<p>Descobre que figura está dentro da caixa;</p>	<p>O educador coloca várias figuras geométricas (incluindo as menos comuns para a criança, como por exemplo, um triângulo isósceles) dentro de uma caixa fechada, apenas com dois furos, em lados opostos, para a criança colocar as mãos. Depois, em linha, coloca também, à frente da criança, as figuras que colocou anteriormente na caixa, de modo a que criança possa fazer a correspondência. A criança, apenas com o sentido tátil, tenta descobrir que figura é que está em causa. Não se pretende diretamente que a criança diga o nome da figura, mas principalmente que analise as suas propriedades.</p>	<p>Caixa de cartão;</p> <p>Figuras geométricas.</p>	<p>15 min.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Identifica características das figuras (lados, vértices) através do tato.</p> <p>Identifica e compreender nomes de figuras simples (quadrado, triângulo, retângulo).</p> <p>Descreve a correspondência entre a figura explorada com o tato e a escolhida através da visão.</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

<p>Desenvolver o raciocínio lógico-matemático;</p> <p>Desenvolver noções matemáticas;</p> <p>Exploração de materiais autocorretivos;</p> <p>Promover relações topológicas entre objetos e figuras geométricas;</p>	<p>Descrever o seu meio ambiente, a partir de figuras geométricas;</p> <p>Identificar semelhanças e diferenças entre as figuras geométricas;</p> <p>Agrupar as figuras geométricas de acordo com diferentes critérios;</p> <p>Expressar que os nomes de figuras (quadrado, triângulo, retângulo e círculo) se aplicam independentemente da sua posição ou tamanho.</p>	<p>A descoberta das formas;</p>	<p>O educador projeta, em papel de cenário, imagens de várias paisagens (ex.: cidade, floresta, espaço...). À vez, as crianças analisam as figuras geométricas existentes em cada imagem, contornando a sua forma com uma caneta. A educadora desliga o projetor. As crianças pintam as várias figuras da composição do papel de cenário com cores específicas. Começam por escolher a figura que querem pintar e a cor correspondente. (ex.: Vamos começar por pintar os triângulos! Qual é a cor que vamos usar?).</p>	<p>Projetor;</p> <p>Papel de cenário;</p> <p>Imagens;</p> <p>Canetas de feltro.</p>	<p>20 min.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Descreve o seu meio ambiente, a partir de figuras geométricas;</p> <p>Identifica semelhanças e diferenças entre as figuras geométricas;</p> <p>Agrupar as figuras geométricas de acordo com diferentes critérios;</p> <p>Expressa que os nomes de figuras (quadrado, triângulo, retângulo e círculo) se aplicam independentemente da sua posição ou tamanho.</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Desenvolver o raciocínio lógico-matemático;</p> <p>Desenvolver noções matemáticas;</p> <p>Exploração de materiais autocorretivos;</p> <p>Promover relações topológicas entre objetos e figuras geométricas;</p>	<p>Identificar características das figuras geométricas.</p> <p>Distinguir diferentes figuras geométricas e as suas características.</p>	<p>Quem é quem das formas geométricas.</p>	<p>O educador dá a uma das crianças uma figura geométrica, sem que a outra veja. O seu par tem à frente várias figuras, com características distintas. Seguidamente, o outro questiona sobre características da sua figura (Exemplo: Tem três lados? Se o seu colega disser que não a criança terá de retirar todas as peças que tiverem essa característica). O processo repete-se até a criança descobrir qual é a figura que está escondida pelo colega.</p>	<p>Figuras geométricas;</p>	<p>20 min.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Identifica características das figuras geométricas.</p> <p>Distingue diferentes figuras geométricas e as suas características.</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e um de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Desenvolver a sensibilidade estética;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p> <p>Reconhecer diferentes tipos de sentimentos;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Leitura da história "As preocupações do Billy" de Anthony Browne.</p>	<p>Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história.</p>	<p>Livro;</p>	<p>7 min.</p>	<p>Área do tapete;</p>	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Explorar diversos materiais;</p> <p>Desenvolver a motricidade fina;</p> <p>Reconhecer instrumentos específicos à expressão plástica;</p> <p>Relacionar diferentes áreas de conteúdo;</p>	<p>Utilizar os materiais de forma autónoma;</p> <p>Planear um projeto de construção;</p> <p>Criar o boneco das preocupações respeitando a figura humana;</p> <p>Reconhecer as semelhanças entre alguns objetos e figuras geométricas;</p>	<p>Construção de bonecos das preocupações, com materiais de desperdício (abordagem aos sólidos geométricos);</p>	<p>O educador dispõe alguns materiais às crianças, que são organizados por si, anteriormente (para que correspondam a sólidos geométricos). Seguidamente, solicita às crianças que construam um boneco das preocupações, sendo que o adulto os auxiliará em ações mais complexas, como a utilização de cola líquida.</p>	<p>Materiais de desperdício;</p> <p>Cola líquida;</p> <p>Tesouras;</p>	<p>30 min.</p>	<p>Sala de atividades;</p>	<p>Utiliza os materiais de forma autónoma;</p> <p>Planeia um projeto de construção;</p> <p>Cria o boneco das preocupações respeitando a figura humana;</p> <p>Reconhece as semelhanças entre alguns objetos e figuras geométricas;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e dois de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Abordagem à leitura e à escrita;  Aumento do vocabulário;  Desenvolver a sensibilidade estética;  Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;	Interpretar as imagens;  Escutar o outro (fomentar o diálogo);  Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;	Leitura da história "Para onde vamos quando desaparecemos?" de Isabel Martins;	Na área do tapete as crianças sentam-se confortavelmente, em roda, para assistir à leitura da história.	Livro;	7 min.	Área do tapete;	Interpreta as imagens;  Escuta o outro (fomentar o diálogo);  Predize acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contida na história;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
Desenvolver a capacidade de concentração.	Identificar em que copo está o objeto;	O objeto escondido;	O educador apresenta um objeto e esconde-o dentro de um dos 4 copos que têm na mesa. Seguidamente, solicita a uma das crianças que lhe diga em que copo está.	Objeto;  4 Copos;	10 min.	Sala de atividades;	Identifica em que copo está o objeto;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
Promover o espírito de observação e memorização;	Identificar o nome do par;  Cumprir as regras do jogo;	Quem se escondeu? (Utilização para-quedas)	A atividade iniciasse com as crianças a agitarem o para-quedas. Seguidamente, pede-se a uma criança que feche os olhos e a outra que vá para baixo do para-quedas. Posteriormente a criança que fechou os olhos tentará adivinhar pela forma, tamanho e pela ausência na roda qual é o colega. No fim da atividade, pede-se às crianças que se coloquem de baixo do para-quedas para este voar.	Para-quedas;	15 min.	Exterior;	Identifica o nome do par;  Cumprir as regras do jogo;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

## O papel do educador enquanto mediador de conflitos.

A questão que se define para esta problemática surge quando, frequentemente, as crianças se dirigem a mim pedindo auxílio para resolver um conflito/problema.

O Cleo veio ter comigo para me chamar à atenção do que acontecia com o Nanana e o Rodrigues. Acompanhei-o e vi o Nanana e o Rodrigues à luta. Quando cheguei ao pé deles e ao ver as batas rasgadas disse-lhes:

- “*Não acredito, posso saber porque é que estão tão chateados um com o outro*” - Patrícia

- “*O Nanana é que começou, eu só me defendi!*” - Rodrigues.

- “*Nã, nã, o Rodrigues é que bateu-me na cabeça*” - Nanana.

Sem saber o que fazer fui ter com a Maria, que com calma, lhes solicitou que se sentassem, afastados um do outro, a pensarem sobre o que fizeram. Até agora, estou a refletir se não serão as crianças capazes de selecionar uma solução para resolver os seus conflitos e problemas. Tomamos nós adultos uma decisão, metendo-os de castigo, ameaçando que vão para o vermelho... Serão estas estratégias viáveis quando são eficazes com uma criança? (Nota de Campo dia 09 de março de 2015).

- “*Patricia o Cleo encheu a minha garrafa de água com terra!*” - Violeta

- “*O que se passa com as garrafas de água?*” - Patricia

O Cleo permaneceu a olhar para mim e pedi-lhe que se sentasse ao meu lado e pensasse sobre aquilo que fizera, pois, na minha opinião, não era correto. Seguidamente, dei por mim a pensar, será que isto é certo? Será que é justo impedir a continuação da brincadeira? Haverá outra estratégia mais justa? (Nota de campo dia 16 de março de 2015)

A existência destes acontecimentos e de outros muito similares levaram a que questionasse, infindavelmente, a minha ação pedagógica perante o grupo de crianças. A necessidade de pesquisa, sobre este assunto, prende-se com o desejo de compreender como agir e de como satisfazer as necessidades das crianças sem comprometer os seus direitos, como o brincar. A procura de estratégias de regulação/mediação de conflitos, entre crianças, permitirá analisar quais são mais eficazes neste grupo e quais delas são mais viáveis. Ainda que, devido à minha formação, compreenda que o castigo e a negociação através do quadro comportamental não são as estratégias mais eficazes, sinto necessidade de adquirir um conhecimento científico que me permita atuar de uma forma mais correta e segura nestas situações. Pretendo, assim, com esta problemática, conseguir agir de um modo estável e fundamentado perante estas ocasiões e praticar uma estratégia que permita a autonomia responsável da criança.

## **Avaliação**

### **Reflexões Semanais**

Reflexão Semanal Nº1

De 02 de março a 06 de março de 2015

Primeiramente, considero importante refletir sobre algum do trabalho que foi realizado durante a primeira semana de observação. Para além de ter como objetivos conhecer as crianças e a equipa educativa era prioritário promover o início de uma relação positiva, afetiva e segura com as crianças, estabelecer uma relação cooperante e profissional com a equipa educativa e promover uma interação com os familiares das crianças para que me conheçam e compreendam o meu papel na sala e na vida de cada um. Com o intuito de começar a estreitar a relação com as crianças participei nas mesmas atividades que elas, nas rotinas e em brincadeiras quer dentro da sala de aula como no espaço do recreio. Só com uma boa relação com as crianças se verá frutos ao nível do desenvolvimento de aprendizagens significativas. Tal como afirma Brazelton & Greenspan “quando existem relações sólidas, empáticas e afetivas, as crianças aprendem a ser mais afetuosos e solidárias e acabam por comunicar mais os seus sentimentos, refletir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e com os adultos” (Brazelton & Greenspan, 2006, p.29). Nesta relação pretendo que as crianças criem um nível de confiança elevado pois permitirá que a criança se aventure “em ações sabendo que as pessoas de que depende lhe darão o apoio e encorajamento necessários à realização de tarefas.” (Hohmann & Weikart, 2011, p.65).

No âmbito da educação é necessário que exista um trabalho conjunto e cooperativo para fomentar o trabalho que se pretende. Segundo Roldão “o essencial das potencialidades do trabalho colaborativo joga-se no plano estratégico, e operacionaliza-se no plano técnico. Estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração”. (Roldão, 2007, p.28). Assim, principalmente, através de conversas informais a relação com a equipa educativa (educadora e auxiliar) iniciou-se pela melhor forma num trabalho que se indica ser de cooperação e entreajuda centrado no bem-estar e desenvolvimento da criança e que se desenvolverá sempre em equipa. Sendo a pedagogia privilegiada na sala o High Scope não poderia deixar de existir este trabalho de equipa que apoia as crianças nas suas aprendizagens. Todavia só é

possível fazê-lo através da partilha de informações sobre as crianças, com o planeamento conjunto e com a construção de estratégias que todos os intervenientes apliquem. “Os elementos da equipa partilham a responsabilidade de promover o trabalho do grupo, estabelecendo objectivos curriculares, colocando questões e resolvendo problemas”. Os membros da equipa tentam estabelecer relações baseadas na “ (...) honestidade, na atenção ao outro, no diálogo aberto e na paciência” (Hohmann e Weikart, 2011, p. 131), e é nesta perspetiva que me estou a integrar numa equipa respeitando todos os processos que designam e contruíram até ao momento e sugerindo propostas que vão de encontro às necessidades do grupo de crianças.

No que concerne às famílias para além das conversas informais nos momentos de chegada e partida foi elaborado um cartão que as crianças levaram para casa de modo a dar a conhecer a nova pessoa que estava na sala dos educandos e explicar o trabalho que iria ser feito. Segundo Niza (2013) é necessário que exista um trabalho conjunto com os pais para que estes reconheçam que são um contributo valioso para a instituição educativa por todos os seus conhecimentos. A necessidade que exista uma relação estreita com as famílias prende-se com a ideia de que “as crianças estão sujeitas a vários contextos, logo, uma relação mais estreita entre a escola e a família, poderá contribuir para uma educação mais sustentada.” (Sarmiento & Figueiredo, 2005, p.2212).

Adicionalmente, esta semana permitiu uma integração no espaço e na equipa que trabalha nesta instituição e compreender as metodologias e estratégias que adotam no seu trabalho com o objetivo de existir a adaptação necessária.

Num momento de transição entre o estágio de creche e jardim-de-infância a importância das rotinas diminuiu porém encarava este aspeto com menos relevância para as crianças pois são mais velhas, mais autónomas e percebi que estava errada logo nesta semana. Segundo o que a educadora me explicara à segunda-feira, habitualmente, cada criança tem oportunidade de partilhar o seu fim-de-semana ou outro assunto que a interpele, porém, na minha primeira segunda-feira e por necessidade de apressar a ordem de trabalhos, este momento não ocorreu. Permanecia tudo conforme a normalidade todavia no decorrer da atividade a necessidade de partilhar o fim-de-semana com o grupo foi notória. Algumas das crianças como o Rodrigues e o Jack mencionaram mesmo o facto de não haver esta oportunidade e de a desejarem. Por vezes e agora cada vez mais tenho oportunidade de iniciar o momento do acolhimento e como ainda não sei irrepreensivelmente a ordem das suas rotinas já fui chamada à atenção pelas crianças que

me indicavam que, por exemplo, antes de ver a data tínhamos de cantar os bons dias. Estes e outros acontecimentos fizeram certamente que compreendesse que as rotinas são também muito importantes. A criança, ao interiorizar a sequência da rotina, conseguirá organizar o seu tempo e as suas atividades de forma mais independente, bem como o desenvolvimento de processos autorreguladores da existência do *self* autónomo e da conservação do outro (Formosinho, 1996, p.67). Neste sentido, a rotina High-Scope permite criar uma maior oportunidade para todas e para cada uma das crianças individualmente, permitindo por um lado uma iniciativa docente pró-ativa e por outro a criação de condições estruturais para a criança ser independente, ativa e autónoma (Formosinho, 1996, p.72).

Considero ainda ressaltar a parceria entre agentes educativos que ocorre na instituição e que nos permite oferecer às crianças na sua individualidade mais possibilidade que vão ao encontro das suas necessidades. Este aspeto está diretamente relacionado, por exemplo, com o Rodrigues que como tinha mencionado na reflexão diária número dois, tem alguns comportamentos menos adequados e consoante o que já foi observado e conversado informalmente com a equipa educativa existe uma necessidade eminente de adotar uma estratégia que respeite a sua personalidade e individualidade mas que atenuate atitudes menos oportunas. Neste caso foi falado com a professora de Necessidades Educativas Especiais que iria existir um trabalho cooperativo e que em conjunto iríamos construir uma estratégia que fosse positiva para o desenvolvimento pessoal e social do Rodrigues. Cada vez mais a colaboração constitui “uma estratégia fundamental para lidar com problemas que se afiguram demasiado pesados para serem enfrentados em termos puramente individuais” (Boavida & Ponte, 2002, p.1).

## **Referências**

- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2006). *A criança e o seu mundo – requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. (5.<sup>a</sup> ed.) Lisboa: Editorial Presença.
- Boavida, A. M. & Ponte, J. (2002) *Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas*.

- Formosinho, J. O. (1996). O currículo High-Scope para a Educação Pré-Escolar. In J. O. Formosinho (Org), Modelos curriculares para a educação pré-escolar (pp. 56 – 85). Porto: Porto Editora.
- Hohomann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. (6.<sup>a</sup> ed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Niza, S. (2013). O Modelo curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho, Modelos Curriculares para a Educação de Infância Construindo uma práxis de participação (pp. 141-160). Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. (2007). Colaborar é preciso: Questões de Qualidade e Eficácia no Trabalho dos Professores In Dossier Trabalho Colaborativo de Professores. Noesis. Ministério da Educação: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). N.º 71.
- Sarmiento, T. & Figueiredo, B. (2009). (RE) Pensar a participação dos pais na escola. Universidade do Minho.

Nesta reflexão semanal considero relevante refletir sobre a importância de existirem visitas de estudo no pré-escolar. A Educadora Maria promove imenso a saída do grupo até porque o contexto onde a escola se insere é favorável a que isto possa acontecer. As saídas para o espaço exterior permitem que a criança interaja com o mundo que a rodeia, que conheça e experiencie o mundo físico e especialmente que seja desenvolvida a curiosidade, tão nata nas crianças destas idades. Sempre que saímos pelo portão da escola multiplicam-se as descobertas e explorações que diariamente não encontramos na sala ou no recreio. “Se o contexto imediato de educação pré-escolar é fonte de aprendizagens relativas ao conhecimento do mundo, este supõe também uma referência ao que existe e acontece no espaço exterior, que é refletido e organizado no jardim-de-infância. Este contacto com o exterior pode ser proporcionado pela educação pré-escolar- as deslocações ao exterior têm, muitas vezes, essa finalidade- ou recorrer a experiências e vivências realizadas pelas crianças no seu contexto social e familiar.” (Ministério da Educação, 1997, p.79). As crianças precisam do mundo para o descobrirem e se as mantivermos sempre no mesmo lugar, as riquezas, que esperam por elas, para serem descobertas, não provocaram nenhum progresso necessário ao seu desenvolvimento saudável e venturoso.

Na semana anterior já se registava algumas dificuldades da minha parte em compreender a ação correta que deveria ter na resolução de conflitos entre as crianças. Cada vez mais este é um assunto que me atormenta e como já tinha referido na reflexão número seis de dia nove de março concordei com a Maria que deveríamos criar um instrumento que nos ajudasse a regular os conflitos existentes entre as crianças e pensámos em implementar, se aceite pelas crianças, o Diário da pedagogia MEM (Movimento da Escola Moderna). Definido por Sérgio Niza como um catalisador emocional o Diário é utilizado pelas crianças e pelos adultos da sala para escrever o que aconteceu de mau ou registar um acontecimento positivo. Quando nos referimos aos instrumentos utilizados no MEM é importante que consideremos que este define o ambiente educativo como “uma sociedade democrática e baseada na solidariedade mútua entre indivíduos” (Folque, 2012, p. 52), onde são partilhadas experiências e vivências, de onde decorrem as três grandes finalidades do MEM: a iniciação a práticas democráticas; a reinstituição dos valores e das significações sociais e a reconstrução cooperada da cultura.

Por fim e não menos importante é fulcral salientar a importância do faz de conta nesta faixa etária. Uma vez que é “parte fundamental no processo de desenvolvimento da inteligência” (Koudela, 2009, p.28), a imaginação dramática deve ser estimulada ao longo da educação pré-escolar, pois, para além de valer por si só, uma vez que é “centro da criatividade humana” (Koudela, 2009, p.27), é, também ela, desencadeadora e potenciadora de novas aprendizagens. Nesta semana tive oportunidade de observar as crianças a brincarem nas áreas durante um maior período de tempo e ainda de realizar com elas a atividade de capoeira e a leitura de uma história com fantoche que exigiam o faz-de-conta em papel principal. Para Piaget (1962) o jogo simbólico (faz-de-conta) é uma atividade natural e espontânea nas crianças onde elas desenvolvem de modo muito especial as suas capacidades intelectuais. Assim todas as oportunidades de jogo simbólico permitem que a criança desenvolva as suas capacidades de pensamento abstrato. Segundo Sousa (1979), de todas as formas de jogo o jogo dramático é aquele que é mais utilizado pela criança e é neste a que ela se dedica inteira e profundamente. A criança não representa, ela envolve-se de tal forma no jogo que o vive e o sente como se fosse real. Ela vivencia os papéis que desempenha e experiencia, verdadeiramente, as emoções representadas. A criança participa no jogo dramático para si, “apenas pelo prazer que isso lhe dá, pela satisfação em expressar por este modo as suas emoções, pelos sentimentos de alegria e de felicidade que sente na realização deste acto em si” (Sousa, 1979, p.22), sem se preocupar se a observam e ainda que o façam, a sua natureza egocêntrica, como refere o autor já citado “faz com que conceba esse público como admirador de si e do seu ludismo e não como objecto da sua actuação” (Sousa, 1979, p.18). Este envolvimento e jogo de papéis levam a criança a formar desenvolver a sua autonomia e o seu carácter, permitindo-a, através do que experiência na ficção, formar “os esquemas práticos de que terá necessidade para o seu desenvolvimento” (Sousa, 1979, p.34).

## **Referências**

- Folque, M. A. (2012). O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian  
Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Koudela, I. (2009). Jogos Teatrais. São Paulo: Editora Perspetiva.



Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME

Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Nesta semana onde trabalhámos principalmente para o dia do pai e para a festividade tradicional que é a páscoa considero importante refletir sobre a importância da família no mundo do pré-escolar, principalmente no que concerne à sua entrada e participação em atividades na sala. Segundo as OCEP “sendo a educação pré-escolar complementar da ação educativa da família, haverá que assegurar a articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias, no sentido de encontrar, num determinado contexto social, a respostas mais adequadas para crianças e famílias (...)” (Ministério da Educação, 1997, pp.22- 23). A participação das famílias é essencial para o desenvolvimento integrado e sustentado das crianças pois são eles as suas primeiras figuras de referência e sem comunicar com eles não é possível educar, cuidar e ensinar os seus filhos. (Matos, 2012, p.47). Na educação pré-escolar o contexto familiar assume-se como ator principal pois é lá “que se desenvolvem as competências para o exercício da cidadania, que se adquire um quadro de referências culturais que servirá de pauta de leitura das relações e interações sociais. Assim se compreende que a escola não poderá desempenhar verdadeiramente o seu papel se não puder contar com o apoio da família” (Sarmiento & Sarmiento, 2009, p.148). A atividade de comemoração do dia do pai foi um modo de promover o envolvimento e participação das famílias no mundo da educação pré-escolar.<sup>70</sup> É importante reter a ideia de que “quanto mais estreita a relação entre escolas e famílias, maior o sucesso educativo das crianças” (Silva, 2009, p.116) e estes momentos incentivados pelas épocas festivas são uma chamada aos familiares que vão à escola com uma conotação positiva e que os leva a criar esta relação estreita necessária ao desenvolvimento pleno da criança. Adicionalmente é necessário compreender que a continuidade positiva da frequência dos familiares na escola fará com que estes tenham vontade para lá ir mais vezes e que este se torne um lugar-comum e não apenas o local onde os seus educandos estão a aprender.

Finalizando apesar de considerarmos que a participação não é apenas estar presente, este é o início de um envolvimento que poderá evoluir e tornar-se parte integrante de todo

---

<sup>70</sup> Comentário Educadora Cooperante: Parece-me que aqui seria uma mais valia referir os objetivos específicos desta atividade que consta no PAA do Agrupamento. Por exemplo, “Tal como preconiza o PAA do Agrupamento a atividade do Dia do Pai pretende Valorizar os laços familiares; Descobrir a importância dos vários elementos da família; e Incentivar a criança a ter um maior conhecimento do pai.

este meio no sentido de que participar é” opinar, colaborar, decidir, exigir, propor, trabalhar, informar e informar-se, pensar, lutar por uma escola melhor. Participar é viver a escola não como espectador, mas sim como protagonista. A participação dos pais e das mães na escola exige a transparência informativa, a possibilidade de eleger livremente, a capacidade real de intervir nas decisões... Não bastam as estruturas formais. É necessário enchê-las de uma prática aberta, transparente e honesta.” (Figueiredo & Sarmiento, 2009, p. 2212).

## Referências

- Figueiredo, B. & Sarmiento, T. (2009). (Re)Pensar a Participação dos Pais na Escola in Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho. pp.2212-2226.
- Matos, M. (2012) *Reuniões de pais e trabalho com famílias*. Cadernos de Educação de Infância, Nº9, pp. 47-50.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME
- Sarmiento, M. & Sarmiento, T. (2009) *ESCOLA – FAMÍLIA - COMUNIDADE: UMA RELAÇÃO PARA O SUCESSO EDUCATIVO*. Gestão e Desenvolvimento, pp.141-156.
- Silva, P. (2009). *O contributo da escola para a actividade parental, numa perspectiva de cidadania*. In Concelho Nacional de Educação (Org.), *Escola/Família/Comunidade, actas de seminário* (115 – 140). Lisboa: CNE

Após o período de férias é feita pela equipa educativa, ainda que de uma forma informal, uma reflexão sobre as características que as crianças atualmente apresentam, avaliando o seu nível de desenvolvimento. Quando nos deparamos com casos em que existiu alguma regressão somos obrigados a refletir sobre a importância da permanência das crianças no jardim-de-infância. Este é um local onde se promovem aprendizagens, se garante a interação entre pares e onde ocorre uma pedagogia estruturada e planeada para a criança. “A criança desempenha um papel ativo na sua interação com o meio que, por seu turno, lhe deverá fornecer condições favoráveis para que se desenvolva e aprenda” (Ministério da Educação, 1997, p.19). Para além de ser um meio rico em aprendizagens, o jardim-de-infância, deverá garantir o bem-estar e segurança da criança, incluindo o desenvolvimento da sua autoestima e autoconfiança. Assim, está elucidada a importância da permanência da criança neste contexto que lhe permitirá desenvolver-se de um modo pleno e saudável.

Numa semana em que a arte foi o fio condutor das atividades considero crucial abordar a sua importância e sobretudo a sua pertinência para lá da elaboração de desenhos, habitualmente praticados na educação pré-escolar. A educação artística começa pela experiência sensorial e exploração dos materiais, pelos encontros com artistas e observação destes a trabalhar e através da análise e discussão de obras de arte<sup>71</sup>. Apesar de não existir o intuito de que a criança seja artista e que crie obras de arte, é elementar que explore e desenvolva as suas capacidades comunicativas e artísticas, vendo, para além disso, satisfeitas as suas necessidades de expressão e criação (Sousa, 2003). A arte no pré-escolar é fundamental pois “terá fortes consequências no regulamento do comportamento, do caráter e da atividade cognitiva da criança” (Raposo, 2013, p.111) e, se como educadores(as), apenas focarmos a nossa ação nas competências cognitivas da criança, estaremos a negligenciá-la, pois deve ser também papel da escola “preparar a criança para conviver com os outros, sendo capazes de compreendê-los, e compreender-se a si própria, percebendo as suas emoções e aprendendo a lidar com elas” (Raposo, 2013, p.77).

Por fim, considero ainda pertinente mencionar que surgiu no passado dia 8 de abril de 2015, tal como mencionado na reflexão diária deste mesmo dia, o primeiro projeto que

---

<sup>71</sup> Este conhecimento acerca das artes foi promovido nesta semana através da visita de estudo ao museu da Gulbenkian e através da pintura com esfregões e cotonetes, no âmbito da atividade do “Cão mal desenhado”.

realizarei com o grupo. O entusiasmo das crianças e a pertinência com que surgiu o tema remeteu-me para a importância e para a qualidade da metodologia de trabalho por projeto. Implicando um ciclo de planeamento, trabalho e revisão (Formosinho, 1996, pp 51 - 92) esta metodologia contribui para que as aprendizagens tenham um significado, sejam portadoras de sentido, envolvendo as crianças na resolução de problemas reais ou na busca de respostas desconhecidas (Vasconcelos, 2011,p.6).

### **Referências:**

- Formosinho, J.O (1996) A Contextualização do Modelo Curricular Hight-Scope no Âmbito do Projeto de Infância. In Formosinho, J. (Ed.), Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação (pp.54-85) Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação. (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar. Lisboa: ME
- Raposo, C. M. (2013). Práticas de ensino e abordagem aos afetos e às emoções na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico (Dissertação de mestrado, Universidade dos Açores, Ponta Delgada). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.3/2301>.
- Sousa, A. B. (2003). Educação pela Arte e Artes na Educação, 3 (pp.20-75). Lisboa: Instituto Piaget.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". Da Investigação às Práticas, I (3), (pp. 8-20).

Visto que esta foi a primeira semana de implementação do Diário, na nossa sala, considero importante refletir sobre este tema. Este instrumento regulador criado pelo Movimento Escola Moderna é definido como “o registo semanal de incidentes, desejos, conflitos ou relatos de acontecimentos, que qualquer membro do grupo pretenda assinalar...No fim da semana, durante a Reunião de Conselho de sexta-feira, os conteúdos do “Diário” são analisados e discutidos por todo o grupo.” (Folque, 2012, p. 56). O diário está a ser implementado como um auxílio ao adulto, como promotor da autonomia das crianças na resolução de conflitos, não esquecendo que declara “o poder da tomada de decisões e que sua regulação é partilhado pelo grupo” (Folque, 1999 p. 6). Pretendo que este instrumento se torne preventivo ao nível dos conflitos, ou seja, que promova a autonomia das crianças na imediação de um problema e que sejam capazes de regular as suas emoções. Apesar de o número de registos ser ainda reduzido há uma tentativa da equipa educativa para que estes aumentem, pois, cada vez que existe o relato de um incidente crítico tentamos reportar para o Diário. Todavia, por estarmos formatadas para resolver de imediato o problema, por vezes não existe, da parte da equipa, um encaminhamento para o mesmo. Saliente-se que este deve ser um trabalho cooperativo pois nenhum membro da equipa, inclusive eu, trabalhou com este instrumento, exindo, assim, um esforço maior para o incluir na rotina da sala. Neste sentido, Vygotsky (1979, citado por Lino, 2012) alude que “o trabalho em parceria de salas (...) promove a aprendizagem cooperativa, criando zonas de desenvolvimento próximo”. Esta cooperação promove, também, a “aprendizagem sustentada”, onde os educadores mais experientes e competentes apoiam os menos experientes, como eu no papel de estagiária (p. 136).

### **Referências:**

- Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do movimento da escola moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5-5ª série, 5 12.
- Folque, M. A. (2012). O aprender a aprender no pré-escolar: o modelo pedagógico do movimento da escola moderna. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lino, D. (2012). O Modelo Pedagógico de Reggio Emília. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 110-140). (4ª Ed). Porto: Porto Editora.

Visto que esta semana tivemos oportunidade de trabalhar intensivamente no projeto que estou a desenvolver na sala, projeto chinês, considero importante refletir sobre esta metodologia e sobre o princípio que regulou o desenvolvimento de atividades neste período.

O interesse pela metodologia de trabalho de projeto começa pelo que esta promove no processo de desenvolvimento das crianças. São elas as construtoras do seu próprio processo de ensino-aprendizagem, na medida em que são “consideradas indivíduos ativos e intervenientes, quer na planificação quer na sua aplicação.” (Soares, 2006, p. 27). Para além das crianças, implica o envolvimento de todos os intervenientes, assim, o trabalho de projeto:

É uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse para o grupo e com enfoque social (Leite, Malpique e Santos 1989, p.140).

Esta pedagogia promove a participação ativa da criança que desempenha o papel de “(...) criador ativo de saberes em alternativa a ser um ser passivo recetor de saberes dos outros.” (Vasconcelos, 2011, p. 9). Assim, o imputo dado pelas crianças sobre o projeto chinês levou a que estejamos a explorar várias questões que são descobertas por elas.

Uma das questões que mais se envolve neste projeto, numa perspetiva do educador, está relacionada com a importância da interação entre culturas. A cultura é constituída por um conjunto de diversos saberes, fazeres, regras, crenças, valores, que se transmitem pelas gerações, reproduzindo-se assim em cada indivíduo, sendo cada cultura singular (Morin, 2011). Tendo conhecimento da relevância que a cultura representa existe a necessidade de partilhar este valor com as crianças, para que respeitem cada cultura e tenham gosto em saber mais sobre ela. Desde cedo, as crianças lidam com culturas diferentes e devem ser estimuladas para tirar proveito deste contacto, tendo consciência das diferenças e enriquecendo com elas. Quanto mais conhecerem o outro mais se conheceram a elas próprias. É essencial promover atitudes que caminhem para o desenvolvimento de crianças que respeitem, sejam juntas e fiéis da igualdade. Enquanto

educadores, promotores destes valores, temos que pensar na nossa ação perante uma diversidade de culturas em permanente construção (Freire, 1979). A interação entre culturas, ainda que de forma figurada, permitirá ao grupo de crianças aprender que há vários tipos de linguagens, danças, vestuários, religiões, alimentos e que correspondem a uma cultura que deverá ser respeitada. O educador deverá assumir-se como promotor de uma educação para a cidadania onde a diferença é facilitadora da igualdade de oportunidades e que dá sentido à aquisição de novos conhecimentos e culturas (Ministério da Educação, 1997, p.40).

### **Referências:**

- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- Leite, E., Malpique, M. & Santos, M.R. (1989). *Trabalho de Projeto – II: Leituras Comentadas*. Porto: Afrontamento.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa.
- Soares, N. F. (2006). A investigação participativa no grupo social da infância. Currículo sem Fronteiras. (pp. 25-45). Minho: Universidade do Minho.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". Da Investigação às Práticas, pp. 8-20.



Com a aproximação do fim da prática profissional supervisionada existe a necessidade de terminar processos em curso. Assim, foi nesta semana que se iniciou a divulgação do “Projeto Chinês”, decorrente da metodologia de trabalho por projeto praticada, pela equipa educativa, na sala. Uma vez que, nesta semana, foram realizados todos os preparativos e se iniciou a divulgação, neste caso, à comunidade escolar, considero importante refletir sobre esta fase desta metodologia.

Salientado que, durante a prática, segui uma abordagem defendida por Katz e Chard, naturalmente, a definição das fases assim como a sua fundamentação regular-se-ão pelos mesmos princípios. O facto de este projeto terminar neste momento, está diretamente relacionada com exigências temporais, todavia, se houvesse oportunidade de o continuar creio que quer as crianças como a equipa educativa reconhecem que chegou o momento em que se deve por fim ao projeto. Este término justifica-se pela diminuição do interesse nas atividades relacionadas com este tema e pela chegada ao culminar do que se pretendia. A apresentação do teatro de sombras chinesas, preparado ao longo de toda a semana, apresenta-se como uma atividade de consolidação de conhecimentos pois nesta altura as crianças deverão aplicar os conhecimentos que adquiriram, recentemente, a contextos imaginários (Katz & Chard, 2009, p.185).

O modo como divulgaríamos o nosso projeto foi proposto pelas crianças que quiseram construir um dragão chinês e criar um “*espetáculo*”. Assim, para além da área da china que acolhia todas as produções, desde o início do projeto, desenvolvemos um teatro de sombras chinesas, que traria a comunidade escolar e os familiares à nossa sala. Adicionalmente, foi realizado um vídeo que permitiu às crianças falarem sobre o trabalho desenvolvido e produzido pelo grupo de crianças. Aliando o teatro à apresentação pretendida, juntamente com o vídeo realizado, criamos um meio de comunicação onde as crianças dão a conhecer os resultados do projeto e as experiências que viveram (Katz & Chard, 2009, p.187).

Concluindo, na semana posterior, será concretizada a última fase do projeto que corresponde à avaliação do mesmo. Esta decorrerá de conversas informais com as crianças, inquéritos aplicados aos familiares, à educadora cooperante e à assistente operacional e através de observações, realizadas às crianças, transcritas em notas de campo, que criem evidências das aprendizagens desenvolvidas pelas crianças.

## Referencias

Katz, L. & Chard, S. (2009) *A abordagem por projetos na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Reflexão Semanal Nº8

De 18 de maio a 22 de maio de 2015

Com o término do “Projeto Chinês” desenvolvido ao longo da prática profissional supervisionada parece-me pertinente refletir sobre o papel do educador na mediação da metodologia de trabalho de projeto.

Deste modo, importa referir que o educador desempenha um papel fundamental na medida em que é responsável por garantir que as crianças se envolvam em atividades desafiadoras, que sejam significantes e que promovam o desenvolvimento de aprendizagens ricas (Helm & Beneke, 2005). Para que isto aconteça é necessário atender as características do grupo de crianças, as potencialidades e fragilidades do mesmo e aos interesses que apresentam. Correspondente a este princípio, enuncia-se a metodologia de trabalho de projeto que se inicia a partir das experiências e conhecimentos das crianças, assim, cabe ao educador definir os assuntos que são passíveis de serem investigados (Katz & Chard, 1998). No desenvolvimento do projeto o educador auxilia as crianças a planejar, a concretizar, a organizar e a avaliar, sendo que estas mantêm um papel ativo e decisivo ao longo de todo o processo. O poder do educador não se sobrepõe ao das crianças, uma vez que são competentes na construção do seu próprio conhecimento e as principais estruturadoras do mesmo.

Adicionalmente, parece-me importante refletir sobre um tema que ao longo da PPS não havia sido abordado, a matemática, mais concretamente a geometria. Confesso que este domínio não é o que me desperta mais interesse em trabalhá-lo, contudo, através de situações quotidianas é abordado de forma frequente. Visto que no dia 20 de maio de 2015 foi realizada uma atividade concreta neste domínio a sua preparação, execução e avaliação permitiram-me refletir sobre a sua importância.

Tal como mencionei no parágrafo anterior, as crianças constroem ativamente conhecimentos matemáticos na interação com o meio físico e social que as rodeia. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar afirmam que “o papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar, cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens

matemáticas.” (Ministérios da Educação, 1997, p.73). Estando as competências da geometria interligadas com variadíssimas situações do dia-a-dia das crianças, esta assume um papel importantíssimo no currículo. Primordialmente é necessário clarificar o conceito de geometria, trabalhado nesta semana. “A geometria é essencialmente um meio para a criança conhecer o espaço em que se move, pelo que se torna importante promover a aprendizagem baseada na experimentação e na manipulação. De acordo com esta perspectiva, destacam-se, como aspectos a desenvolver, as capacidades de visualização espacial e de verbalização, a intuição e a utilização destas na resolução de problemas.” (Abrantes et al., 1999, p. 67).

Os educadores têm um papel fundamental no desenvolvimento de conceitos geométricos, uma vez que, se desenvolvem desde muito cedo constituindo, assim, a base do seu conhecimento geométrico e espacial. “A criança movimenta-se num mundo de formas e padrões, em relação ao qual forma ideias geométricas que ajudam a representá-lo e a descrevê-lo. É muito importante que a aprendizagem se faça partindo do seu conhecimento informal, com base na manipulação e na experimentação.” (Pico, 2010, p.44). Neste sentido, devemos partir dos interesses e necessidades das crianças para valorizar as suas capacidades e ajudá-las a explorar diversos materiais que permitam a resolução de problemas lógicos, quantitativos e espaciais. Assim, concordando com Pico:

A função como educadora é ajudar a reconhecer figuras permitindo a exploração de materiais variados com formas bidimensionais e tridimensionais, materiais esses que podem ser: rolos de papel, garrafas de água, copos de iogurte, caixas de sapatos, caixas de ovos, botões, pratos descartáveis... Com um ambiente apropriado, as crianças são encorajadas a observar e a descrever características diferentes e formas geométricas, que constituem cada elemento do seu quotidiano. (2010, p.44).

Durante o processo de escolha das atividades, fui colocando várias hipóteses, todavia na seleção optei por aquelas que me permitia ter uma sequência mais lógica. A realização de construções que representam formas geométricas contribuem para o desenvolvimento desta capacidade, assim como, a análise de características das formas geométricas que é feita pela aparência e pelo tato. Neste âmbito, foi crucial, ter adquirido a ideia de que não é principal que as crianças conheçam os desígnios de cada figura geométrica, pois não é o vocabulário que assume o papel principal, é sim preponderante que tenham uma perceção da forma e características destes objetos. Quando entram para

o jardim de infância, as crianças reconhecem as várias figuras geométricas a partir da sua aparência e pela associação com outros objetos do quotidiano (Mendes & Delgado, 2008). As atividades realizadas, neste nível de ensino, devem ser realizadas de forma natural, associadas às vivências das crianças e aliadas à criação da sua autonomia e criatividade.

## **Referências**

- Abrantes, P., Serrazina, L., Oliveira, I., Loureiro, C., & Nunes, F. (1999). *A Matemática na educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação – D.E.B. Arriaga
- Helm, J., Beneke, S. (2005) *O poder dos projetos. Novas estratégias e soluções para a educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Katz, G. & Chard, S. (2009) *A abordagem dos projetos na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME
- Pico, A. (2010) *O Tangram e o computador em contexto Jardim de Infância*. Educação e Matemática, N°57, pp. 43-47.

## Reflexões Diárias

Reflexão Diária N°1

02 de março de 2015

Tal como sempre acontece iniciamos o dia com o momento de acolhimento e seguinte hora do conto. No início o chefe da sala, escolhido por uma ordem pré-estabelecida, marca o dia da semana, o dia do mês, verifica o estado do tempo e conta as crianças que estão presentes na sala escrevendo o número no quadro para posteriormente ser dada a contagem para os almoços. Como hoje iniciávamos um novo mês falamos um pouco sobre ele até porque existem duas datas importantes, o dia do pai e a mudança de estação para a primavera. Neste momento a Fino afirmou “agora é o dia do pai, depois o dia da mãe e depois é o dia da criança que eu adoro”. Fiquei surpreendida com a noção temporal e a sua percepção da sequência dos acontecimentos e que de um modo geral se verifica na maioria do grupo quer no conhecimento da rotina como em acontecimentos do seu quotidiano. No que concerne a este aspeto é de salientar que ainda existem alguns elementos da sala que trocam o desenrolar do tempo como o Jack, mas esta dificuldade é pouco notória e facilmente reformada.

No momento do acolhimento existe um momento de planeamento onde estruturamos o que vamos fazer ao longo do dia e deste momento surge também a história. Recordámos que esta semana iríamos abordar o tema dos cinco sentidos e questionámos as crianças sobre aquilo que sabiam. Foi extraordinário ouvir o Batman, que permaneceu na mesma sala, dizer alguns dos sentidos de que se recordava. A maioria do grupo dizia o órgão a que estava associado o sentido e com ajuda do adulto definíamos os nomes dos que se consideram os cinco sentidos. Seguindo-se o tempo da história foi escolhido um livro da coleção “À descoberta do mundo” que se intitula *Os sentidos*. Após a leitura da história e do lanche realizámos um jogo a que denominámos “Cabra cega”. Neste jogo pretendíamos que uma das crianças vendasse os olhos e tentasse pelo tato descobrir qual era o colega que estava à sua frente, tal como está representado na próxima figura.



Figura 27- Jogo da Cabra Cega

Com o intuito de compreender a percepção que estes detém sobre os colegas, a sua capacidade de memorização em relação às suas características e desenvolvimento deste sentido elaborámos uma grelha onde íamos registando os resultados.

Criança com a venda	Criança sem venda	++, +, -
Cão	Jack	+
Jack	Cozinheira	+
Cozinheira	Fino	++
Fino	Ruca	++
Ruca	Gata	++
Gata	Batman	++
Batman	Pirata	++
Pirata	Coelho	++
Coelho	Princesa	++
Princesa	Cleo	++
Cleo	Elsa	++

Elsa	Zebra	++
Zebra	Rodrigues	++
Rodrigues	Estagiária Patrícia	+
Hipopótamo	Minie	++
Minie	Violeta	-
Violeta	Auxiliar Daniela	+
<p><u>Legenda:</u> ++. Revela o nome rapidamente/ +. Tem alguma dificuldade em revelar quem é/ -. Não consegue revelar de quem se trata.</p>		

Após todos terem participado na atividade e porque o grupo se mostrava bastante envolvido na mesma, continuamos a mesma atividade, todavia desta vez com objetos. A maioria dos objetos que selecionei foram revelados de imediato, no entanto, não consegui selecionar matérias que fossem mais difíceis até porque todos os que se encontravam na sala fazem parte do seu quotidiano. Por este motivo e também por não estarem todas as crianças implicadas o interesse pela atividade começou a diminuir e talvez tivesse sido preferível encontrar uma outra variante para o jogo ou optar mesmo por outra atividade. No momento, não me pareceu o mais correto por uma questão de tempo, visto que se aproximava a hora de almoço, contudo teria sido mais proveitoso para as crianças terem oportunidade de realizar outras explorações, ainda que dentro do mesmo tema.

Hoje tive ainda a oportunidade de com a educadora confirmar a visita de estudo a um oculista local. Durante a planificação da semana passada sobre os cinco sentidos considerei pertinente sugerir à educadora que fossemos realizar esta visita uma vez que nenhuma das crianças usa óculos e não tendo provavelmente esta experiência seria interessante para as crianças. Assim ainda no próprio dia dirigi-me ao local com o intuito de questionar se seria possível realizar a visita a resposta foi positiva mas a confirmar. Hoje a educadora ligou verificando a disponibilidade da loja e assim confirmou-se este momento que será informado aos pais através do seguinte recado que será entregue amanhã.



*Figura 28-* Recado aos encarregados de educação sobre a visita de estudo ao oculista.



Continuando dentro da mesma temática, que iniciámos ontem, hoje abordamos o sentido do paladar/gosto. No momento do acolhimento, depois de respeitadas as tarefas que este implica, recordámos este assunto e passámos à leitura de uma história. “O Gosto” escrito por Mandy Suhr e publicado pela editora Caminho foi o livro escolhido para o momento do conto. Foi a primeira vez que li uma história para o grupo e de um modo geral este mostrou-se recetivo ao que lhe era proposto. Algumas crianças mantinham-se um pouco desconcentradas, ainda que momentaneamente, todavia, considero que talvez fosse pelas características do livro. Apesar de ser bastante interativo e explicito quanto ao tema, talvez devesse ter uma narrativa mais continua e algumas ilustrações mais atrativas. Talvez tivesse sido positivo tentar encontrar outro livro mais apelativo aos interesses das crianças. Como já referi trata-se de uma história bastante interativa e como tal envolve a participação das crianças. Apesar de tentar que participem várias crianças, são notórias as que participam sempre, e por vezes sem consentimento. O Ruca, o Rodrigues e a Violeta são as crianças que mais participam e por vezes nos momentos em que não é oportuno. Este é, sem dúvida, um dos aspetos a considerar quando se pede às crianças que intervenham, devendo solicitar a participação das crianças que menos intervêm e que tem mais dificuldades ao nível da comunicação e controlando a ordem com que se estabelecem. Gostaria de contruir uma estratégia que permitisse às crianças respeitarem a vez do outro de pensar e falar sem ser meramente o falar e explicar o inconveniente da situação pois, por exemplo, com o Rodrigues esta estratégia não é de todo eficaz pois o seu comportamento revela-se inalterável.

Após a leitura do livro sugerimos que realizássemos o jogo dos sabores, onde com os olhos vendados as crianças teriam de adivinhar de que alimento se tratava. Como seria difícil arranjar vinte alimentos distintos para cada uma das crianças selecionamos seis e colocámos uma mesa no átrio, à entrada das salas, com os alimentos. Assim, as outras crianças não sabiam quais os alimentos que os colegas afirmavam. Fomos então vendado os olhos e chamando um a um até à mesa. Neste momento gostaria de salientar a minha admiração pelo facto de as crianças virem comigo, de olhos vendados, até à mesa, considereei ao início que ficariam nervosas/ansiosas por ainda não termos uma relação muito fortificada, todavia, isto não se manifestou em nenhuma das crianças, ficando com a certeza que o nível de confiança e segurança se está a construir de uma forma sólida e

num bom caminho. Na seguinte figura podemos observar fotografias retiradas ao longo da atividade.



Figura 29- Atividade “Jogo dos Sabores”.

Tal como acontecera na atividade do tato registámos numa grelha o desempenho das crianças, que de um modo geral, nos surpreendeu.

ALIMENTOS							
		Laranja	Chocolate	Banana	Sal	Limão	Açúcar
C R I A N Ç A	Cão	+	-	+	+	-	-
	Jack	+	+	-	-	-	+
	Cozinheira	+	+	-	+	+	-
	Fino	+	+	+	+	-	-
	Ruca	+	+	+	-	+	+
	Gata	+	-	+	-	-	-
	Batman	+	-	+	+	+	+
	Pirata	+	+	-	+	+	+
	Coelho	-	-	+	+	+	+
	Princesa	+	+	+	-	-	+

A       S	Cleo	+	+	+	+	+	-
	Elsa	+	+	+	+	+	+
	Zebra	+	+	+	+	+	+
	Rodrigues	+	+	+	+	+	+
	Minie	-	+	+	+	+	-
	Violeta	+	+	+	+	+	-
	Nada	+	+	+	+	+	+
Legenda: +. Identificou o alimento/ -. Não identificou o alimento							

Durante a atividade foi muito curioso compreender que a ordem com que dávamos a provar os alimentos influenciava a identificação dos nomes até porque alguns sabores anulavam o próximo. Por este motivo, algumas das vezes repetimos alguns alimentos para nos certificarmos de que se tratava da ordem pela qual eram ingeridos ou se a criança não o sabia mesmo identificar. Neste processo foi ainda muito curioso compreender que os sabores mais difíceis de identificar foram o sal e o açúcar, talvez por se tratarem de alimentos que não são ingeridos na sua individualidade. Na maioria dos casos quando as crianças identificavam erradamente diziam o seu oposto, isto é, quando provavam sal indicavam que era açúcar e quando ingeriam açúcar mencionavam-no como sendo sal. Esta questão reflete o quão diferentes são, mas também o tão semelhantes que se tornam no sabor pois apesar de identificarem se era doce ou amargo corretamente não identificavam corretamente o nome. Após terminarem o jogo as crianças desvendavam os olhos, observavam os produtos e provavam novamente os que tinham errado, com o intuito de ficarem com a conceção certa do que comeram. Neste jogo teria sido interessante pedir às crianças que tapassem o nariz ao provar um alimento, pois Na história que lemos referia o facto de quando temos o nariz entupido não conseguirmos ter a mesma perceção dos sabores.

Por fim, considero ainda importante ressaltar um dos aspetos que considero que me tem vindo a interpelar e que o considere para a minha problemática, contudo já eliminado como tal pelas suas implicações. No momento de refeição, existe uma grande

desordem que gera imenso barulho, conflitos e um mal-estar que não deveria estar associado a este momento. O facto de existir redução de assistentes de ação educativa neste período revela de facto a desordem que se vive. Considero que seria fundamental propor novas regras a este espaço como o barulho inferior, o cuidado com os alimentos, a utilização correta dos talheres, entre outras que deveriam ser propostas a todos os que se encontram neste espaço. Refleti sobre este aspeto pois quando transmitimos às crianças a ideia de como se deve estar à mesa e de como devem ser os seus comportamentos são como que anulados. Para melhorar este aspetos deveriam ser abrangidos mais pessoal docente e não docente, que requeria uma nova gestão ao nível de horários, e um novo regulamento ao espaço. Seria muito importante retratar este aspeto que afeta todas as crianças na aquisição de comportamentos e atitudes que devem existir em momentos partilhados, isto numa altura em que as crianças estão permanentemente a construir a sua identidade.

Apesar de ter ficado planificado para este dia trabalhar o sentido do olfato como obtivemos uma resposta positiva à visita ao oculista, foi esta a atividade que nos ocupou a manhã. No acolhimento, em conversa com as crianças, lembrámo-nos o que tínhamos programado realizar hoje, onde íamos e fazer o que. a maioria soube responder que iríamos ao oculista, mas a palavra oftalmologista, pela sua dificuldade, não chegou a ser assimilada, critério que também não era exigido. Após revermos que íamos ao oculista contámos a história do “O Hugo tem de usar óculos” publicado pela Porto Editora. Quando terminou a história conversamos um pouco sobre o tema e realizámos algumas questões sobre a mesma. Quando quisemos saber se já alguma das crianças tinha ido ao oftalmologista a resposta foi negativa então a educadora Maria foi à sala vizinha solicitar a ajuda de uma criança que recorria a esta especialidade até porque usava óculos. Sentado connosco em roda, partilhou como eram as suas visitas e o que fazia quando lá ia. Era isso que íamos ver na nossa visita. Explicámos também a diferença entre o oculista e o optometrista e que hoje iríamos apenas ter com o oculista ver os óculos que estavam na loja e os equipamentos que apoiam esta profissão.

Preparámos os chapéus e os pares, que foram escolhidos estrategicamente por mim e pela Maria consoante as potencialidades e fragilidades de cada criança, e formámos o comboio para iniciar viagem. Tinha algum receio de sair com o grupo devido às questões de segurança que implica e sugeri à Maria e à auxiliar Daniela que levasse-mos uma corda onde, intervaladamente, cada criança tinha de agarrar. Como conhecem bem o grupo tranquilizaram-me afirmando que não era necessário pois normalmente as crianças respeitavam as regras e já estavam habituados a realizar este género de saídas. No caminho confesso que o coração estava sempre a saltar com receio de que acontecesse algo inesperado e por isso antecipadamente delineei um percurso com a Maria e a Daniela escolhendo as estradas com menos movimento incluindo o parque urbano da freguesia onde é interdita a circulação de carros. Assim, os percursos correram pelo melhor e com certeza é uma experiência a repetir com mais confiança.

Quando chegámos ao local conhecemos a oculista que nos mostrou primeiro a exposição dos óculos onde as pessoas que os precisam os vão escolher e comprar. Seguidamente fomos ao consultório onde vimos as máquinas que detetam a graduação dos utentes e as letras que temos de ler para verificar o nível de visão. Assistimos à

explicação e prosseguimos para a fábrica onde são recordadas as lentes e verificadas as graduações. A simpática oculista ofereceu-nos uma lente para levarmos e permitiu que uma das crianças visse no microscópio as graduações. Durante todo este processo as crianças poderão realizar questões que iam sendo respondidas à medida que surgiam. Na figura seguinte podemos observar como foi esta atividade.



*Figura 30- Visita ao oculista da freguesia.*

Nesta atividade creio que tinha sido ainda mais proveitoso para as crianças se nós, enquanto educadoras, tivéssemos com a responsável pelo oculista ou com a optometrista planificado e estruturado mais pormenorizadamente a visita para que as crianças tivessem assistido a por exemplo um teste ou houvesse a possibilidade de realizar uma espécie de rastreio, que seria crucial pois observamos que algumas das crianças necessitavam desta intervenção e que não tem. A Cão é uma delas e esta visita permite, indiretamente, dar um alerta para que seja realizada uma consulta. O facto de aproveitar este assunto para sensibilizar os pais a estas questões é muito importante, principalmente nestas idades, e permite que o façamos de uma forma ligeira.

A consciência da importância das visitas de estudo/saídas de campo está cada vez mais presente não só pelo facto de permitirem conhecer a realidade do tema que abordamos, como por permitir alargar os horizontes para além das quatro paredes da sala que condicionam de certa forma a exploração do mundo exterior. Possibilita que conheçam o meio próximo, que sejam promovidas aprendizagens de diversas formas e estas sejam transversais. Uma visita é projetada com um intuito porém no seu trajeto, no próprio local surgem conhecimentos transversais a todas as áreas de conteúdo que

enriquecem as aprendizagens feitas pelas crianças. No exterior surgem mais questões, temas e sobretudo é incentivada a curiosidade nata das crianças.

No período da tarde realizámos um pouco da atividade que estava planeada, o jogo dos cheiros. Enquanto chamávamos individualmente as crianças para realizar o jogo numa sala à parte o restante grupo estava com a Daniela a realizar uma atividade de pintura e colagem sobre a visão. Está representada na seguinte figura.



*Figura 31- Ficha sobre a visão com pintura e colagem.*

Tal como tem acontecido encontra-se seguidamente explicita uma tabela que regista o desempenho das crianças. Esta não se encontra completa devido à falta de tempo, contudo será terminada amanhã.

CHEIROS							
		Café	Limão	Pasta dentífrica	Perfume/ Sabonete	Verniz	Cola
	Cão						
	Jack	+	-	-	-	+	-
	Cozinheira	+	-	+	-	-	-
	Fino	+	+	+	+	-	+

C R I A N Ç A S	Ruca						
	Gata						
	Batman						
	Pirata	+	+	+	-	+	+
	Coelho	+	+	-	-	-	+
	Princesa						
	Cleo	-	+	-	-	-	+
	Elsa	+	-	-	-	+	-
	Zebra						
	Rodrigues						
	Minie						
	Violeta						
	Nada						
Legenda: +. Identificou o cheiro/ -. Não identificou o cheiro							

Nesta atividade observámos que as crianças detêm mais dificuldade em identificar os produtos pelo cheiro e que o que é mais difícil de detetar é o do sabonete líquido que foi também considerado certo se identificado como perfume pelo seu cheiro. Apesar de ser o mais difícil considerávamos que iria ser bastante fácil pois é este o sabonete que utilizam diariamente para lavar as mãos e nenhuma das crianças, até ao momento, o nomeou como tal.





*Figura 32- Jogo dos cheiros.*

Hoje no momento do acolhimento surgiu uma questão muito interessante por parte do grupo de crianças. Despertei para a ocorrência quando ouvi o Rodrigues gritar para a Hipopótamo “Não tu és morena” ao que ela respondeu “Não, não, eu sou branca” e o Rodrigues finalizava a conversa dizendo “Eu sou cor de pele”. Percebi que a conversa iria terminar e suscitou-me curiosidade intervir nela para além de que considere um assunto que tinha de ser abordado, pois já o tinha observado durante a pintura com lápis que quando não existe o lápis “cor de pele” não se pode pintar a pele do boneco. Durante estes momentos observei, ainda, que as crianças pintam o boneco consoante a cor da sua pele, que faz com existam diferentes produções na sala. Torna-se interessante também observar como as próprias crianças se retratam e representam a elas próprias. Voltando à conversa em grande grupo, questionei-o de que cor então era a pele do Cleo e da Zebra ao qual o Rodrigues me respondeu “são castanhos” e eu perguntei “então a cor da pele é só a tua? O Cleo e a Zebra também não têm cor de pele?” e obtive a resposta que não esperava “sim, porque a minha pele é cor da pele e a deles é castanho ou preta”. As outras crianças assistiram a conversa, curiosas, mas sem intervir. No fim questionei o grupo sobre o interesse que tinham em saber mais sobre o porque de existir diferentes cores da pele e ser inadequado chamar cor de pele à cor da nossa pele. Responderam-me que sim e aí pensei que poderia surgir um projeto rico, principalmente, pelo contexto onde se insere, todavia, com as festividades do dia do pai e da páscoa torna-se difícil conciliar com atividades de um projeto. Assim, decidi, ainda que não sabendo se depois fará sentido, guardar este tópico para após as férias da páscoa e compreender se as crianças ainda o consideram pertinente.

Terminado o acolhimento as crianças terminaram alguns trabalhos pendentes sobre a visão e terminámos o jogo dos cheiros que estava por concluir devido à falta de tempo. Assim, fomos solicitando às crianças que faltavam que fossem connosco à sala, individualmente, e que adivinhassem quais os cheiros que lhes apresentávamos. Os resultados concluídos apresentam-se na seguinte tabela:

CHEIROS							
		Café	Limão	Pasta dentífrica	Perfume/ Sabonete	Verniz	Cola
C R I A N Ç A S	Cão	+	-	-	-	-	+
	Jack	+	-	-	-	+	-
	Cozinheira	+	-	+	-	-	-
	Fino	+	+	+	+	-	+
	Ruca	-	+	-	-	-	-
	Gata	Estava muito constipada e por isso não realizou este jogo.					
	Pirata	+	+	+	-	+	+
	Coelho	+	+	-	-	-	+
	Princesa	+	+	+	-	+	+
	Cleo	-	+	-	-	-	+
	Elsa	+	-	-	-	+	-
	Zebra	+	+	-	+	-	+
	Rodrigues	+	+	+	+	-	+
	Minie	+	+	-	+	+	-
	Nada	+	-	-	-	-	-
	Hipopótamo	+	+	+	+	+	-
Dó	Avaliado de uma forma diferente.						
Legenda: +. Identificou o cheiro/ -. Não identificou o cheiro							

Durante este jogo foi interessante compreender a distinção entre a experiência sensorial que uns detêm em comparação com os outros. A memória é também muito importante pois é com recurso a ela que as crianças são capazes de identificar de que cheiro se trata e onde o sentiram. Aconteceu várias vezes não identificarem o nome do produto mas sim o seu uso ou onde o podemos encontrar e nestes casos considerámos a resposta correta. O Dó chegou à nossa sala diagnosticado como tendo paralisia cerebral, todavia, é uma criança com muitas competências que aguarda uma reavaliação ao seu desenvolvimento. O facto de ter muitas dificuldades na comunicação e de não sabermos os níveis de conhecimento que ele pode ter faz com que nas atividades seja avaliado de maneira diferente. Nesta atividade perguntávamos se conhecia o cheiro e sabíamos a sua prestação pelos sinais que nos dava. Durante o jogo houve a necessidade de substituir um frasco de óleo Johnson por um verniz pois quando a terceira criança não identificou reconhecemos que seria difícil pois poderia ser um produto que nem todos conhecessem e os vernizes são mais comuns para além de que também se encontram na sala. O sabonete que julgávamos que todos adivinhariam por o utilizarem diariamente foi o que obteve menos respostas, talvez por não sentirem o cheiro quando o utilizam. A pasta de dentes utilizada era de criança pois parecia-nos mais frequente contudo a maioria das crianças que não reconhecia o cheiro afirmava que a deles era de mentol. Talvez esta tivesse sido uma escolha mais prudente pois é a que se utiliza por adultos e algumas crianças. Como se pode verificar o cheiro do café foi o que obteve mais respostas corretas o que deve estar diretamente relacionado com o cheiro forte e característico que detém, inclusive, a Nada quando chegou à porta da sala disse “cheira a café”. A escolha de mais um ou dois cheiros muito fortes, como por exemplo o vinagre, tinha sido talvez mais interessante para registar diferenças.

Concluído este jogo passámos ao último sentido, a audição. A educadora contou uma história sobre este sentido e posteriormente realizámos dois jogos sobre esta competência. Como as crianças do primeiro ciclo estavam no recreio optamos por realizar primeiro aquele que exigia menos concentração. Pedimos às crianças para fecharem os olhos e fomos mexendo em diversos objetos da sala como estores, cadeiras, portas entre outros e pedindo às crianças que identificassem de que som se tratava. Posteriormente, preparámos o computador para reproduzir alguns sons da quinta que tinha selecionado. A escolha deste tema está diretamente relacionada com o tema que será trabalhado na próxima semana devido à visita de estudo a uma quinta pedagógica. As crianças ouviam

o som e no fim diziam o que consideravam ser. Alguns foram rapidamente adivinhados como o som do porco, do cão, do rio, contudo houve um que se mostrou muito complexo que foi o som de uma vaca a ser ordenhada. A atividade foi interessante, todavia foi difícil gerir a intervenção do grupo, que respondia ao mesmo tempo diversas respostas e por vezes durante a audição.

Por fim foi, com o intuito de consolidar os conhecimentos sobre o tema, realizei a apresentação da História “Panda e o Tesouro dos 5 sentidos” escrito por Isabel Zambujal e Helena Nogueira publicado pela Oficina do Livro. Esta história foi apresentada em formato digital e por isso foi realizada na área da biblioteca. Considero que este momento correu melhor do que a primeira história que contei e talvez tenha sido por não interromper a leitura com questões e realizá-las apenas no fim. Tratava-se de uma personagem querida pela maioria das crianças, o que também terá tido influência na sua concentração. Diverti-me ao contá-la e considero que as crianças gostam de leituras mais dinâmicas o que será analisado continuamente tentando aperfeiçoar o modo como conto uma história ao nível dos interesses que manifestam.

No dia de hoje demos início ao tema que fará parte da semana seguinte, a quinta. Este tema veio a propósito da visita de estudo que teremos na próxima quinta feita a uma quinta pedagógica. Assim, após o momento de acolhimento realizámos uma pequena abordagem sobre o tema onde as crianças mencionaram o que sabiam sobre a quinta. A Pirata mencionou que tinha animais e a Elsa que tinha um senhor. Através do que as crianças iam mencionando fomos caracterizando este contexto que as prepara para o que iram visitar. Após esta discussão em grupo, apresentei-lhes o livro “Muu” de Matthew Van Fleet e Brian Stanton publicado pela editora Livraria Civilização Editora. Apesar de ser um livro destinado à idade da creche é bastante interessante também nestas idades pelos nomes dos animais, pelos sons e pelas suas características físicas e também por ser interativo e ter algumas componentes *pop-up* pelas quais mostraram muito interesse, como se fossem magia. Tal como é demonstrado pela figura seguinte o livro contém algumas texturas que foram sentidas por todas as crianças que iam conhecendo alguns animais e recordando outros. Existiu também uma consolidação de conhecimentos em relação aos nomes dos animais e aos sons que são produzidos por eles. Foram também partilhadas algumas vivências sentidas pelas crianças e mesmo por mim relacionadas com os animais que costumam estar na quinta.



Figura 33- Hora do conto sobre os animais da quinta.

Depois de terminada a exploração do livro a educadora sugeriu que as crianças se sentassem na área da informática, mas sem falarem, e quando no computador aparecesse

a imagem de um animal não poderiam dizer o seu nome mas sim realizar o seu som. Foi muito engraçado assistir ao seu autocontrole para realizar apenas os sons dos animais sem pronunciar os seus nomes.

Em conversa com a educadora decidimos adotar mais um instrumento de divulgação aos pais então acordámos que semanalmente iríamos colocar o que tínhamos estado a trabalhar ao lado da porta da entrada numa cartolina que estive a realizar. Antes da hora de saída expliquei às crianças o que era e com que intuito lá estava, mencionando também que apesar de nem todos aparecerem nas fotografias na próxima semana serão outros. Esta apresentação estará presente durante a próxima semana para que todos tenham oportunidade de a ver e para a semana existirá uma nova publicação. Se observarmos que os pais não têm tomado conhecimento desta exposição poderemos convidá-los a vê-la ou criar estratégias que os cativem a ler, para além das fotografias.

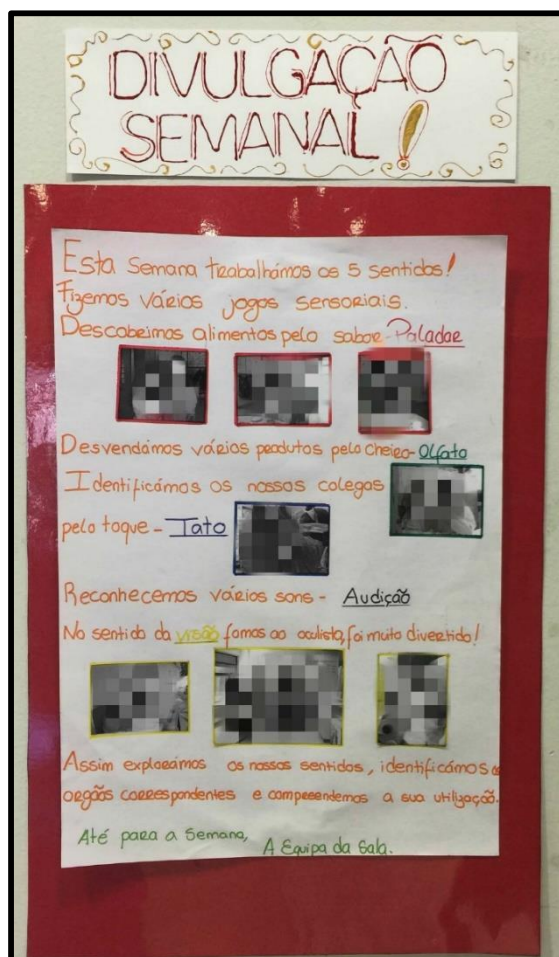


Figura 34- Divulgação semanal Nº1.

Hoje obtive também a autorização para a realização do portefólio da criança por parte da própria e do seu encarregado de educação. O documento que enviei encontra-se

na próxima figura e foi autorizado pela coordenadora da escola e pela diretora do agrupamento. Em conversa com a criança perguntei-lhe se queria realizar este trabalho comigo, expliquei-lhe como funcionaria e o que implicava, sendo a resposta positiva, assim que tivermos disponibilidade iniciaremos o trabalho de como vai ser a organização do mesmo.

Por último considero ainda importante ressaltar que a questão da ausência do lápis “cor de pele” continuou a ser um problema que bloqueia a continuação da pintura dos trabalhos. Assim se esta questão se continuar a verificar, quando houver disponibilidade será feito um projeto que incida sobre estas questões tão importantes no desenvolvimento pessoal e social das crianças e na construção da identidade de cada um.



Tal como se encontrava planificado o dia de hoje, para além do momento de acolhimento, começou pela leitura da história “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça”, escrito por Werner Holzwarth e editado pela Kalandraka. A seleção deste livro vem a propósito da visita que iremos realizar a uma quinta pedagógica. Foi curioso perceber que só a meio do livro é que algumas crianças compreenderam que a história abordava os diferentes excrementos dos animais, pois pensavam que o que a toupeira tinha na cabeça era cabelo e só pelo desenrolar da história se aperceberam o porque de a toupeira estar tão chateada à procura de quem lhe fizera aquilo na cabeça. Lançámos um desafio às crianças que se prendia com a atenção que teriam de ter, durante a visita à quinta, para o excrementos que vissem para tentarem ver de que animal era e se encontrassem um novo para partilharem connosco. Para saber se as crianças tinham gostado da história pedi que quem gostou muito levantasse os dois dedos no ar, quem gostou mais ou menos levantasse um e quem não gostou não levantasse nenhum. A maioria das crianças afirmou ter gostado muito, a Fino porque descobriu quem fizera aquilo na cabeça da toupeira, o Rodrigues disse que tinha gostado mais ou menos porque só começou a gostar a meio e a Cão que não se tinha manifestado não quis justificar. Seguidamente sugerimos às crianças que realizassem com plasticina um dos animais à sua escolha e o respetivo excremento. Na visita à quinta iriam comprovar se seria como modelaram ou com dimensões distintas. Na figura seguinte pode-se ver a modelagem da Violeta que correspondia a uma cabra e em construção do lado direito o agricultor da quinta.



*Figura 35- Atividade Cão Mal desenhado- Construção da Violeta.*

Quando terminou a atividade as crianças tiveram oportunidade de brincar livremente nas áreas sendo que cada uma escolheu a que queria. Por fim, no período da tarde, as crianças tiveram oportunidade de brincar no recreio livremente, todavia, cada vez se nota mais a necessidade de rever as regras relacionados com o momento do recreio<sup>72</sup>. Como este é realizado em conjunto sente-se alguma dificuldade em realizar atividades dirigidas com as crianças pois acabam por incluir todas o que se torna difícil de gerir, todavia, as crianças tem, ultimamente, brincado de forma desadequada como brigando com os colegas, explorando a terra<sup>73</sup> de forma incorreta sendo que são constantes as queixas que estes fazem dos colegas ou de algo que correu mal. Assim, talvez seja importante repensar uma forma de abordar a postura com que devemos estar no recreio e incentivá-los a brincar de uma maneira mais segura. Será também importante a implementação do diário inserido no Movimento da Escola Moderna e que assim que possível será, se aprovado pelas crianças, utilizado na sala.

---

<sup>72</sup> Comentário Educadora Cooperante: Pois o recreio é realizado em conjunto com as três salas de educação pré-escolar e as do 1º ano do 1º ciclo.

<sup>73</sup> Comentário Educadora Cooperante: Existem falta de recursos para as crianças brincarem.

No dia de hoje, tal como havíamos planeado, fomos visitar uma quinta pedagógica, como já anunciava nas reflexões anteriores. À hora marcada lá estava o autocarro à nossa espera para nos levar ao destino esperado. Quando chegámos à quinta fomos de imediato para a padaria onde iríamos realizar pão. No entanto, no caminho até lá, foram notórios os comentários realizados pelas crianças acerca dos animais que iam avistando, inclusive sobre os excrementos que já se apresentavam no chão. O Jack dizia “Patrícia olha cócó branco!” respondi-lhe com um ar satisfeito e surpresa por se recordar do desafio que lhes tínhamos lançado e que ainda não tinha sido lembrado.

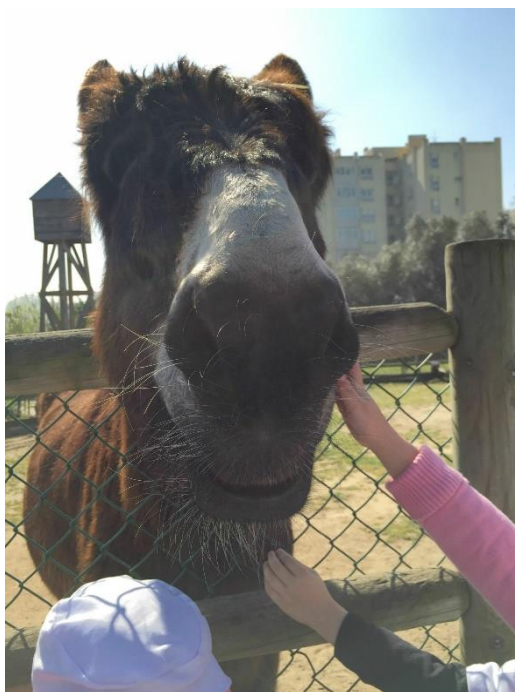
Na oficina do pão, assistimos a uma explicação sobre os ingredientes que são necessários para o realizar e de onde são originários. Apesar de já termos falado deste tema em sala, alguns dos conceitos, não estavam lembrados pelas crianças, talvez pela sua complexidade. As crianças mostraram-se entusiasmadas, respondiam a tudo o que lhes perguntavam e revelaram interesse em participar naquilo que era proposto. O gosto pela atividade implicou que no decorrer da restante visita questionassem variadas vezes o momento de recolha do fruto do seu trabalho, o pão. Nesta atividade teria sido interessante que as crianças pudessem mexer na massa e participar no momento de amassar, contudo, talvez por uma questão de higiene e tempo isto não foi possível. Seria uma atividade interessante para fazermos em sala, ainda que a pasta de farinha que realizemos seja muito semelhante à massa do pão.

Seguidamente realizámos um roteiro para observar os animais que lá se encontravam como vacas, porcos, burros, um cavalo, patos, coelhos, entre outros. A guia responsável pela visita foi explicando às crianças os nomes dos animais e destacando algumas curiosidades. O momento de maior excitação esteve relacionado com o poder tocar nos burros e alimentar as cabras. Creio que por ser uma atividade física e interativa demonstrou um nível de envolvimento fantástico sendo que mesmo as crianças que ao início demonstraram mais receio acabaram por interagir. O Rodrigues estava com receio de acariciar o burro mas com uma vontade enorme de o fazer, então pedi-lhe que colocasse a sua mão em cima da minha para perder o medo, no fim foi difícil deixar o amigo burro que nos sorriu à despedida. Foi também abordado ao longo da visita o facto de nos animais se utilizarem os conceitos de macho e fêmea e algumas das suas

caraterísticas. Vivenciámos aquilo que tínhamos explorado na sala e que será posteriormente consolidado numa conversa em grande grupo.



*Figura 36- Atelier do pão.*



*Figura 37- Festinhas ao burro.*



*Figura 38- Hipopótamo a alimentar a cabra.*

Os comportamentos foram excelentes, sendo que apenas a Violeta se demonstrou mais instável, talvez por ser um local desconhecido. Ainda assim, alguns dos comportamentos que hoje demonstrou tem sido observáveis em sala de aula como a aversão ao Cleo que varia consoante a sua recetividade. De manhã aceitou dar-lhe a mão no comboio, todavia, quando nos preparávamos para o regresso empurrou-o e disse “Deixa-me em paz, que nojo.”, a Violeta é a única criança que produz este tipo de comportamento e ainda sem uma justificação por parte dela. Respeitando a sua personalidade, tentamos ser um mediador entre esta relação com a necessidade de a levar a aceitar todos de igual forma e de não ser inconveniente para os colegas. É extremamente necessário que se organize uma estratégia que faça com que a Violeta aceite as regras que são estabelecidas e que as cumpra sem provocar uma crise de frustração que acaba, por vezes, por destabilizar o grupo todo. Hoje na hora do recreio estava a rebolar-se na terra com um dos colegas, regra que infringe, e por isso a educadora pediu-lhe que se sentasse a pensar naquilo que tinha feito. Tal como normalmente acontece a Violeta não consentiu esta repreensão e começou a chorar numa crise frustrativa e raivosa que a levou, inclusive, a partir a sua bandolete e a magoar-se com alguns movimentos bruscos. No momento de falarmos sobre os comportamentos ela reconheceu que se tinha portado mal, mas achava que deveria ficar na cor amarela enquanto os colegas consideravam que deveria ficar no

vermelho e depois de todos conversarmos essa foi a decisão tomada. Mais uma vez e mesmo pedindo desculpa pelo que fizera a Violeta voltava a ficar num estado nervoso e choroso que terminou com a promessa que amanhã se portaria bem. A Violeta é uma das crianças que irei observar e mais tarde terei oportunidade de atentar o seu comportamento com mais pormenor e conhecer as circunstâncias que a levam a tomar estas atitudes.

Hoje concluímos o tema da quinta que culminou ontem com a visita de estudo que realizamos. Assim de manhã após o acolhimento falamos sobre aquilo que tínhamos gostado e aprendido. Como já esperava a maioria das crianças referiu o momento de alimentar as cabras e de dar festas ao burro como favorito. A Violeta afirmou ter aprendido a dar comida aos animais e a Elsa aprendeu a fazer pão. Fomos revendo alguns momentos e esclarecendo algumas dúvidas que ainda suscitavam nas crianças alguma curiosidade. Posteriormente prosseguimos para a hora do conto aberta onde cada par de crianças tinha um livro e deveria explorá-lo para que no fim contasse ao grupo as características do animal. Assim eu e a educadora sugerimos os pares de trabalho e demos cerca de 10 minutos para que observassem com atenção as imagens. No fim em roda, cada par sentava-se na cadeira do professor e do chefe da sala e contava o que tinha observado. No fim cada um tinha de classificar o seu animal consoante o número de patas, sendo que criámos dois grupos, o das duas patas e os de quatro patas. Foi interessante pois foram as crianças a estar do outro lado e revíamos alguns comportamentos como o pedir silêncio para falar e o mostrar o livro ao mesmo tempo que comentavam as imagens.

Durante o período da manhã tentei ainda contactar um responsável pelo programa promovido pela Colgate, “Sorrisos saudáveis, futuros brilhantes” para agendar uma marcação para a nossa escola todavia não consegui ainda estabelecer este contacto, apesar de estar a tentar há vários dias. Continuarei a tentar pois seria bastante pertinente no âmbito da higiene oral e na sensibilização para este tema.

No período da tarde realizei algumas observações e iniciei o portefólio com o Rodrigues. Como as outras crianças estavam no recreio não me pareceu justo mantê-lo dentro da sala durante muito tempo, assim, pedi-lhe que dissesse o que queria que eu escrevesse na apresentação e escolhemos os separadores que o portefólio terá. Mais tarde elaboraremos as capas destes divisores e seleccionaremos alguns trabalhos.

Por fim considero ainda importante mencionar que entreguei as autorizações para tirar fotografias às crianças e nesse momento o Jack diz: “*Olha está aqui escrito Patricia Martins*” com um ar espantado pergunto-lhe como sabe. Chamei logo a Educadora para ver tal acontecimento e ela logo me disse que deveria ser uma junção dos nomes da sala. Assim lá nos respondeu o Jack “*vejo a Patrícia a escrever e o Martins é do Rodrigues*”.

Fiquei surpresa com esta memorização realizada pelo Jack que revela em muito a sua inteligência e perspicácia.



No dia de hoje foi realizada uma atividade ligada à expressão motora, que se constituía numa iniciação à capoeira. Esta atividade foi realizada no exterior devido à necessidade de espaço e às condições meteorológicas o permitirem. Assim no momento do acolhimento informei que hoje iríamos realizar esta atividade e dirigimo-nos lá fora onde fizemos uma roda e nos sentámos no chão para escutar a história que introduzia a atividade. Talvez pelo suspense dado no início notei que as crianças estavam curiosas para saber que história e que aventura viria. Conteí a história que nos levou a ser animais e a andar de terra em terra à procura do berimbau sagrado. As crianças mostraram-se bastante entusiasmadas e divertidas, gritavam a rir e realizavam os variados movimentos solicitados. Andamos de terra em terra e sempre com a participação plena das crianças. Quando via que alguns começavam a deixar de repetir os movimentos passava a outra terra para assim conseguir dar correspondência a todas as necessidades das crianças. No fim, coloquei sem que se apercebessem, o som do berimbau no telemóvel, mas de facto eles disseram logo “Patrícia vêm do teu telemóvel que está no bolso”, previa que isto acontecesse então tentei dar a volta à situação dizendo que fui buscar o som para o colocar no telemóvel pois o berimbau não podia vir. Todavia faria toda a diferença se existisse um berimbau físico que eles, de facto, pudessem encontrar e mexer. Embora tenha tentado encontrar um, não me foi possível, e com muita pena minha pois considero que faria a diferença no fim da atividade. Para nos libertámos dos animais que tínhamos visitado, fizemos um exercício de relaxamento, ainda no exterior, realizando os mesmos movimentos que havíamos feito mas de um modo mais suave. E já na sala, por sugestão da Maria, ouvimos a música do berimbau e fechamos os olhos imaginando todos os movimentos que tínhamos feito. Ainda no exterior perguntei às crianças se tinham gostado da atividade e todos afirmaram ter gostado muito, inclusive o Jack que disse “Eu gostei tanto que quase vou desmaiar”. Apenas a Elsa e a Cozinheira disseram que não gostaram “por causa dos tigres”. Os tigres estavam numa das terras que visitamos e para realizar o passo de ginga da capoeira expliquei-lhes que eram leões a atacar e a defender e realmente neste momento vi que não participavam na atividade sem perceber que era pelo seu simbolismo.

Em suma, considero que a atividade foi muito rica e que possibilitou às crianças terem uma atividade diferente para se exprimirem e libertarem. Mesmo sem recurso

materiais, só com o poder da voz e da imaginação as crianças envolveram-se de facto na atividade. Riam e interagiam uns com os outros, gritavam de prazer e alimentavam-se dos estímulos que eram dados. Apesar de na sua maioria as crianças estarem absorvidas e motivadas, existiram algumas como a Cozinheira e a Elsa que se mostraram menos persistentes na atividade. Ao longo da atividade chegaram algumas crianças como o Cleo, a Cão e a Nada e mesmo com esta interrupção a atividade continuou em curso com a mesma intensidade.



*Figura 39- Atividade de Capoeira.*

Quando terminou a atividade estivemos a preparar os materiais que serão utilizados para a comemoração do dia do pai enquanto as crianças realizavam uma ficha no domínio da matemática que trabalhava o número 6. A preparação destas atividades é importante pois permite-nos ter ideias e contribuir com o que sabemos e ainda compreender os passos necessários a esta preparação que tem que ser consolidada com todas as outras atividades decorrentes.

Existe um outro assunto sobre o qual me venho a interrogar há algum tempo que é o nosso papel na resolução de conflitos. Por exemplo, hoje o Dó, bateu em dois colegas e claro que eles de imediato nos vieram contar. A minha dúvida persiste como resolver esta situação: Deixar que conversem e resolvam os problemas? Colocar o Dó sentado a

pensar naquilo que fez impedindo-o de brincar? A resposta é muito difícil e sei que não há uma receita para a resolução de conflitos, todavia, diariamente me questiono se o que faço é correto porque às vezes acabo por agir conforme o que sei do senso comum e não aplicando estratégias educacionais, pois na verdade considero que não as existem simples e puras. Ao pensar nestes episódios aplicarei na sala o Diário, catalisador de emoções do Movimento da Escola Moderna, que espero que nos ajude a regular os comportamentos e a lidar de uma forma lógica e uniforme com os imensos acontecimentos que o exigem.

Hoje iniciámos a elaboração da prenda para o dia do pai e para dar início a este tema realizámos a leitura da história “Eu e o meu Papá” de Alison Ritchie publicado pelos Minutos de Leitura. Para realizar esta leitura foi utilizado um urso em fantoche que causou algum entusiasmo nas crianças que se riam das suas piadas e da sua interação com o livro. Eu que fazia a leitura li o texto que estava presente no livro e ia realizando algumas questões para que as crianças participassem como “Já viram fiquei muito giro nesta fotografia?”, “O meu pai é muito forte e o vosso?”. Durante a leitura só o Rodrigues interveio algumas vezes de um modo desadequado em conversa com os colegas, contudo, perguntou “E o teu pai, não veio?”, pois, só tinha um fantoche e eram duas personagens fazia todo o sentido! Respondi-lhe “Não, sabes é que o lenhador hoje precisou da ajuda do meu pai e ele não pode vir, vê se ele ficou a fazer isto como está na imagem”. Considero que foi uma desculpa, permitam-me o termo, esfarrapada, que não foi aceite a 100% mas fazia parte da magia do faz de conta em que estávamos induzidos naquele momento. É, sem dúvida, fascinante a facilidade e satisfação com que o faz-de-conta invade a sala apesar de alguns como o Rodrigues não se deixarem convencer por factos não reais e por vezes lá lhes dizemos “É a fingir!” para que entrem um pouco neste mundo que tanto nos fascina. Divirto-me imenso a contar histórias, por vezes, acrescento umas piadas ou umas interações quando observo essa necessidade no grupo. Hoje houve essa necessidade pois alguns estavam um pouco agitados e calculei que a sua participação e alguma inovação ao que estão habituados resultaria. Consegui, a missão foi bem-sucedida, contudo já tenho observado neste grupo de crianças que por vezes o excesso de interação leva a que o grupo fique ainda mais agitado e a ansia de falar resulta em intervenções em simultâneo gerando um ambiente desordeiro, hoje a estratégia foi aprovada e não foi necessário modifica-la.

Após a leitura da história passámos à realização dos trabalhos, para isso dividimos as crianças em três grupos: As que realizariam o saco onde iria o presente, as que realizavam o placar “Eu e o meu Pai” e as que elaboravam a prenda para o pai. Como eramos três adultos cada uma ficou num grupo e como mesmo assim não conseguíamos dar atenção a todas as crianças algumas realizaram um desenho do pai enquanto íamos realizando os trabalhos. Num ritmo satisfatório conseguimos dar, quase, por terminados os trabalhos do dia do pai sendo que as crianças se divertiram até pelo que as tarefas exigiam, atividades de expressão plástica que as satisfazem. Eu que estive a realizar com

elas os sacos verifiquei a sua satisfação em dizer uma característica do pai e principalmente em colar os olhos na mão, que causavam uma diversão inédita. Na figura seguinte encontra-se um exemplo de um dos sacos produzidos pelas crianças.



*Figura 40- Elaboração do saco para a prenda do dia do pai pelo Jack e pela Nada.*

No fim da manhã merecemos todos uma salva de palmas pelos lindos trabalhos que realizámos e pela eficácia com que trabalhamos, sem existirem conflitos e com muita responsabilidade. É em momentos como este que reflito sobre a importância do número de adultos presentes na sala pois se existisse só uma educadora sem ter uma assistente, como acontece em muitos casos que conhecemos, seria muito difícil organizar a sala e gerir o tempo para que cada criança tirasse proveito da atividade e não passasse a ser uma produção em massa que tem que ser realizada pelo conceito festivo.

Hoje, tal como acontece à sexta-feira, foi realizada a divulgação semanal e colocada no exterior da sala. Devido aos trabalhos que foram realizados e à presença da supervisora institucional não consegui realizá-la a tempo para a observarem contudo

deixei-a afixada para na próxima segunda-feira possam ter conhecimento do que foi realizado na semana anterior.

Após o fim-de-semana foi altura de regressar ao jardim-de-infância, contudo, com um pequeno percalço. No domingo sofri uma entorse no pé o que de certo modo acaba por condicionar a minha mobilidade que tem que ser realizada com apoio. Apesar desta condicionante estive a apoiar as crianças na finalização dos trabalhos para o dia do pai, em que fomos fechando os sacos com as prendas, ao mesmo tempo, que as crianças realizavam a representação, através do desenho, do seu pai.



*Figura 41- Exposição das representações dos pais.*

Posteriormente as crianças dirigiam-se a um dos adultos da sala para que escrevêssemos o nome do pai e o que ele mais gostava. Foi curioso conhecer algumas respostas das crianças pois refletem, inevitavelmente, os hábitos que vivem com os seus pais. O Batman contava-me que o pai gostava de falar ao telemóvel, pois habitualmente, esta é a única forma com que comunica com ele. Muitas das crianças disseram que os pais gostavam de brincar com elas pois esta deve ser a sua realidade quando estão com eles. Não aconteceu nenhuma das crianças pretender não realizar a prenda para o pai, pois algumas delas, teriam a nosso ver razões para preferir realizar para um avô, por exemplo, se isto acontecesse iríamos respeitar a decisão da criança para que desse a prenda a quem desejasse. Considero ainda importante mencionar que apesar dos modelos de prenda e trabalhos serem iguais para todas as crianças cada uma teve liberdade dentro do que estava previsto para o realizar ao seu gosto.



Hoje no período da manhã dirigimo-nos à biblioteca da escola onde esperava por nós uma higienista que nos ia falar da higiene oral e realizar um rastreio a cada uma das crianças. Antes de sairmos da sala expliquei às crianças o que iríamos fazer e revemos algumas das regras de comportamento que teríamos de adotar na biblioteca. Assim dirigimo-nos ao local onde começámos por assistir a uma apresentação em power point sobre os dentes. As crianças mostraram-se participativas, principalmente o Rodrigues e a Violeta que responderam a questões e realizaram comentários variadíssimas vezes durante a exposição. De certo modo alguns comentários realizados pelo Rodrigues são desadequados ao momento e tornam-se mesmo inconvenientes principalmente para a pessoa que vêm de visita à escola, tentamos explicar-lhe que tanto nesta situação como em outros momentos, em que já se verificou a mesma situação, há comentários que não podemos reproduzir e devemos pensar antes de falar para ter a certeza que devemos dizer. Em contexto de sala, enquanto adultos, conseguimos ir mediando os comentários e percebendo que estratégias podemos adotar para que o seu comportamento melhore. No início pensamos que seria uma chamada de atenção, até pela minha recente chegada, todavia, verificamos que não é esta a justificação até porque o “desapreço” nestes momentos não tem qualquer impacto. Quando lhe perguntamos o motivo destas intervenções não encontra resposta e afirma compreender o que lhe dizemos e concorda com o que lhe pretendemos transmitir, contudo, existe um esquecimento destas certezas provocadas pelo entusiasmo de falar, de se mostrar, e de se superiorizar em relação aos outros. É importante realçar que a afirmação “se superiorizar em relação aos outros” é provada por afirmações<sup>74</sup> como “Só eu é que sei responder a essa pergunta”, “Eu sou o melhor”, todas elas produzidas pelo Rodrigues. Em conversação com a educadora e com a assistente de ação educativa compreendo que o seu comportamento poderá ser justificado com o seu contexto familiar, por isso existe a necessidade de lhe atribuir na escola uma estabilidade emocional contudo que não o superiorize mas que lhe transmita valores de igualdade, respeito e de entreajuda.

Quando regressámos à sala cada uma das crianças foi individualmente ter com a higienista que realizou o rastreio a cada uma das crianças. Considero que esta componente

---

<sup>74</sup> Hoje durante a realização do trabalho do dia do pai eu disse-lhe “Está a ficar giro Rodrigues” ao que me respondeu “Sim, eu já sabia que o meu ia ser o melhor, é por isso que eu faço coisas diferentes porque são sempre as melhores”. (Nota de campo, 17 de março de 2015).



é fundamental pois alerta as crianças para a sua importância, embora considere que este grupo está muito bem sensibilizado para estas questões, e além de ser dirigido às crianças é equitativamente uma sensibilização aos encarregados de educação que recebem um alerta se existir algum caso a tratar.

No início da tarde aconteceu ainda um momento que me deixou a refletir sobre ele. Quando regresssei do almoço, estava a vestir a bata e ouvi uma grande confusão no átrio, quando cheguei vi que uma das assistentes se tinha magoado e então a que estava com as crianças foi socorre-la, ainda que no mesmo local. Quando olhei para as crianças estavam todas em grande agitação, sem se aperceberem do que se tinha sucedido, em clima de conflito, gritando, empurrando-se uns aos outros e nesse momento tornava-se prioritário acalmá-las, manter o silêncio para acabar com a desordem que estava instalada. O meu instinto foi rever algumas estratégias e tentar implementá-las mas vendo que não resultavam foi o gritar, pedir a todos que permanecessem em silêncio e que se sentassem que provocou algum efeito. Posteriormente as 80 crianças que ali se encontravam foram para as salas respetivas e eu pensei que a minha atitude não tinha sido correta. Aprendemos tantas estratégias que nos ensinam a regular o comportamento do grupo e foi nisso que pensei ao ir buscar um trompete pequeno que imita o som de um comboio mas com o barulho que se fazia sentir nem o seu som se fez ouvir. Nesse momento nem tentei mais nada e gritei, fiz-me ouvir e impus a posição de adulto que tenho, um pouco autoritária, exigindo que se mantivessem calmos até irmos para a sala. Será que a minha atitude foi correta? Sempre aprendemos que não devemos gritar com as crianças, aliás aprendemos que os gritos tem o efeito contrário quando só queremos acalmar pois pode provocar medo ou irritação. Numa sala com 20 crianças temos sempre estratégias na manga (fantoques, canções, bolas de sabão, jogos sonoros, mimica) contudo como é que num grupo de 80 crianças que estavam num estado de agitação profunda eu iria conseguir captar a atenção deles sem gritar? Não fiquei muito satisfeita com a solução pois não considero que tenha sido a melhor opção e, sem dúvida, é um dos aspetos que provavelmente aprenderei na prática pois talvez existam ensinamentos teóricos que na prática não são exequíveis em diversos momentos ou que ainda existem muitos outros que teremos de aprender e que farão a diferença quando precisarmos deles.

O dia de hoje foi destinado à continuação da concretização dos trabalhos relacionados com as comemorações festivas tradicionais, nomeadamente em relação à páscoa. Assim, dividindo tarefas entre mim, a Maria e a Daniela fomos dando apoio às crianças na realização dos trabalhos. No primeiro momento da manhã optei por terminar as cestas que tinham sido decoradas pelas crianças, colocando-lhes a rafia dentro e deixando-as prontas para mais tarde colocar os ovos de chocolate, neste âmbito realizei ainda este trabalho com as crianças que ainda não o tinham feito. O resultado está demonstrado na figura seguinte.



*Figura 42- Cestas da Páscoa realizados pelas crianças.*

Seguidamente demos início ao postal da páscoa que foi realizado no período da manhã e da tarde. O postal é realizado pelas crianças através de colagem, com o nosso apoio na realização dos moldes e do recorte de algumas peças necessárias à sua construção. Estes momentos acabam por se evidenciar com alguma importância, uma vez que, permitem ao adulto, estar durante alguns minutos centrado numa só criança, no trabalho que esta desenvolve, nas competências que utiliza, na sua capacidade de concentração e assim, ter um maior conhecimento das suas potencialidades e fragilidades para a conseguir ajuda-la através da construção de um plano que tenha em conta essas características. Enquanto estagiária, relativamente nova na sala, estes momentos de trabalho individual permitem-me conhecer melhor a forma como as crianças trabalham e

interagem com o adulto e também como reagem quando as suas capacidades são colocadas à prova<sup>75</sup>.



*Figura 43- A princesa a realizar o postal da páscoa.*

---

<sup>75</sup> Comentário Educadora Cooperante: Talvez seja importante referir, que são estes momentos que também evidenciam o respeito pela diferença na medida em que as crianças com necessidades educativas especiais são apoiadas e orientadas de uma forma mais meticulosa na medida em que não conseguem realizar o trabalho sozinhas. –por exemplo, o Dó.

Dia 19, dia do pai, data tão acarinhada pela maioria das crianças que tem oportunidade de manifestar de um modo mais concreto e festivo o valor deste sentido paternal. Para festejar este dia as crianças elaboraram um cartaz onde cada uma fez um desenho que representasse “Eu e o meu pai”, como foi mencionado na reflexão número dez de dia 13 de março de 2015. Este placard foi exposto no quadro e quando os pais chegaram foi-lhes pedido que adivinhassem qual era o desenho que os representava e colocassem os nomes por baixo do mesmo, o filho/neto confirmava se a resposta estava certa e dava-lhe a prenda do dia do pai. Tínhamos ainda planeado que os pais realizassem o desenho para que existisse a brincadeira no inverso, todavia, por uma questão de tempo concordámos que já era bom termos oportunidade de realizar a pequena brincadeira com o placard. Para realizar este jogo, talvez pudéssemos ter solicitado aos pais que levassem uma folha, com um enunciado escrito por nós, e em casa, sem os filhos verem, desenharem para que no dia dobrados num saco, as crianças tentassem descobrir qual era a sua representação<sup>76</sup>. Preparámos um bolo para receber os pais/mães/avós na sala e à medida que iam chegando eu, a Maria e a Daniela recebíamos-os e encaminhávamos-os para o placar, dávamos a prenda à criança para que presentasse o pai e oferecíamos uma fatia de bolo. Para além de considerar que a entrada dos familiares na sala foi muito importante para as crianças, concordo que este foi um momento promotor da ternura e que resultou muito bem, em que todos os que puderam participaram. Todos os que participaram<sup>77</sup> mostraram-se bastante agradados, alguns com alguma pressa, outros com vontade de ficar, porém, sem dúvida, foi um momento que contribuiu para a construção do triângulo escola-criança-família que potencia o desenvolvimento pleno e integrado das crianças que vivem nestes dois mundos. Para mim, este momento, foi muito positivo pois permitiu conhecer alguns dos familiares que não conhecia, conversar com eles individualmente e viver um momento de estreitamento que promove uma relação próxima entre o familiar e o profissional que está no mesmo meio que a criança. Neste dia sobressai um assunto que se torna incontornável que é a existência ou não deste pai, todavia, na minha opinião, existirá uma figura que exerça esta vertente paternal (mãe, tio, avó, avô) e a presença ou não de alguém que a represente. Apesar de não exteriorizarem muito a

---

<sup>76</sup> Comentário Educadora Cooperante: Excelente Ideia!

<sup>77</sup> Comentário Educadora Cooperante: Tente arranjar um sinónimo dado que termina a frase anterior com estes termos. Talvez, “Os principais intervenientes nesta atividade”.

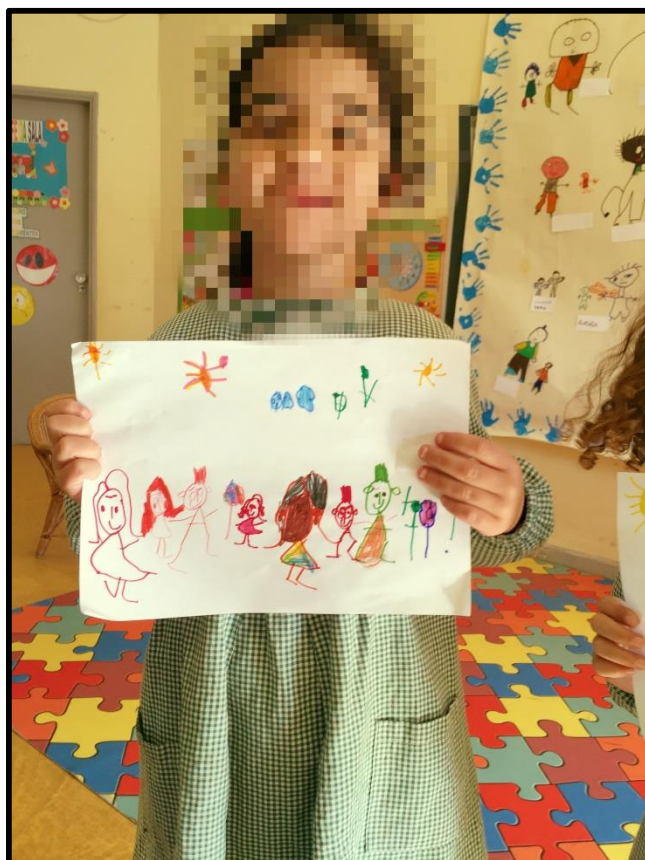
magoa dessa falta o Rodrigues, a Coelho, a Gata, a Cão e o Batman não tiveram ninguém que os acompanhasse na atividade pois na sua maioria são trazidos à escola por amas ou pelos responsáveis do ATL onde estão e os familiares não tiveram disponibilidade. Neste sentido, é explicado às crianças que os adultos podem não ter tido oportunidade e que o amor por eles não é menor todavia existem outros compromissos que às vezes não podemos deixar. É respeitada a desilusão e é tentado que seja minimizada através de algumas brincadeiras e da promoção da entrega da prenda em casa. Existirão sempre estes inconvenientes pois nunca teremos a sorte de ter todos os que desejávamos presentes, mas no fundo, a vida é assim e não podemos privar as crianças de todos os desgostos que o mundo nos trás. Embora desejássemos coloca-las numa redoma de amor e carinho onde tudo as faz feliz o mundo cá fora é responsável por torna-las fortes. Contudo isto não implica que não superiorizemos, sempre, o bem-estar físico e emocional da criança. Importa ainda referir que, enquanto futura educadora, tentarei, sempre, tornar estes dias festivos justos para todas as crianças, isto é, que faça sentido para todas as crianças. Uma criança que não convive com um pai, por exemplo, que tenha uma família monoparental faz uma prenda com um intuito estabelecido pela escola mas que para ela não fará sentido, este é com certeza um aspeto que devemos refletir.



*Figura 44-* Atividade com a participação dos familiares no âmbito do dia do pai.



Após a despedida aos familiares as crianças registaram através de um desenho o momento que tinha sucedido. Foi curioso observar alguns desenhos pois, por exemplo, a Coelho desenhou os colegas e a avó da Zebra que esteve na sala durante mais tempo, como se demonstra na figura seguinte. Todos representaram o momento através da sua figura e dos familiares que estiveram presentes, quer fossem os seus ou os dos outros colegas.



*Figura 45-* Desenho da atividade do dia do pai realizado pela Coelho.

Por fim, houve ainda tempo para terminar os presentes da páscoa que serão entregues amanhã, último dia antes da interrupção letiva.



*Figura 46- Presente da páscoa.*

Talvez porque em toda a vida me debati com este assunto, principalmente no dia do pai, reflito muitas vezes sobre a imposição que existe na educação sobre o ideal do dia do pai e as palavras que passam a ser plágio para todas as crianças. Provavelmente sem assentimento muitas das crianças recebem uma imagem de pai que não será o seu “pai real”, mas que lhes é transmitido como comum. Influenciamos, assim, as crianças a sentir algo que poderá não coincidir ao projetar nelas experiências destas celebrações que nos podem parecer mais “normais”. Cresci sem pai, e em todos os dias do pai, via-me obrigada a fazer um trabalho sem interesse pois era destinado a alguém que não estava presente neste mundo para o receber, qual era então o sentido de o realizar? Qual é o nosso direito de exigir às crianças que façam um trabalho em nome de um pai que pode ser ninguém? Quem somos nós para incutir valores morais de uma sociedade que achamos nós modelo de perfeição? Em casos extremos podemos causar até algum antagonismo ao estimular a criança a entregar um presente a um pai que não é digno desse nome, por inúmeros motivos. Toda a minha vida interroguei o facto de termos de festejar todos da mesma forma, se todos temos verdades diferentes. As comemorações são para agradar aos adultos ou para proveito das crianças? Então porquê não investir no que lhes faz sentido e no que as faz felizes e que decerto respeita a sua vontade. Não quero com isto afirmar que não apoio estas comemorações, muito pelo contrário, são favoráveis às manifestações de amor que só contribuem de forma efusiva para a construção de uma identidade sólida e segura. Todavia concordo que deverão ser realizadas de uma forma livre quer no destinatário do presente, quer na sua construção. Comemoramos o dia do pai mas porquê é que não podemos nesse dia realizar um presente à tia que nos dá tanto carinho e nos apoia quando precisamos? Porquê é que todas as crianças têm que fazer uma gravata a dizer “És o melhor pai do mundo!”? Primeiro não devíamos produzir pelas crianças palavras que podem não sentir. Será que nós, enquanto adultos, gostaríamos que dissessem por nós aquilo que não cogitamos? Então porque fazemos isso às crianças? Em segundo lugar, importa refletir sobre a imposição que existe nos modelos de trabalho que as crianças tem que seguir, são autênticos limitadores da sua criatividade. Dá mais trabalho aos adultos? Sim, é certo. Vinte prendas distintas, são difíceis de concretizar pois a produção em série é, sem dúvida, mais rápida e simples. Pensemos no bem-estar e desenvolvimento da criança e não no conforto dos adultos e possibilitemos que sejam



livres nas suas escolhas. Claro que em vários contextos isto nunca será possível, ou por falta de recursos ou por imposições superiores contudo dentro do que nos será executável devemos respeitar as decisões das crianças que devem estar incluídas, no verdadeiro sentido da palavra, nos assuntos que a elas dizem respeito. Na sala verde as crianças são respeitadas, é tida em conta a sua palavra e isto deve ser, sempre, valorizado.

Este assunto, refletido no parágrafo anterior surgiu de uma conversa aberta com a educadora cooperante que se baseou na troca de experiências e opiniões acerca deste tema. Irredutivelmente, estas partilhas enriquecem ambas as partes e fazem-nos conhecer outras realidades que nos fazem refletir e promover melhores formas de construir a nossa ação. Numa fase de construção de identidade profissional é maravilhoso poder absorver estas experiências que nos ensinam como agir e até onde é que aquilo que idealizamos teoricamente resulta no ativo. Após esta reflexão, a Maria falou com as crianças, sobre a entrega dos presentes do dia do pai e perguntou a quem entregariam uma prenda nesse dia. Muitos responderam que seria ao pai porém muitos outros responderam que dariam a figuras que representam, para eles, um verdadeiro papel parental. Estava ditada a resposta a tudo o que pensava, pois efetivamente existe esta consciência por parte das crianças que ontem não a verbalizaram.

No dia de hoje foi ainda realizada a caça aos ovos da páscoa onde as crianças procuraram pela sala ovos de chocolate escondido por mim e pela Maria<sup>78</sup>. Cada uma pode ficar com o ovo da páscoa que descobriu. As crianças mostraram-se muito alegres e excitadas com o jogo de escondidas e muito felizes quando os descobriam, o Ruca gritou de alegria quando descobriu o ovo saltou e riu sem parar. Terminámos o segundo período com muita alegria e diversão.

---

<sup>78</sup> Comentário Educadora Cooperante: Parece-me que seria pertinente afirmar que esta atividade surgiu na sequência da história “Os ovos da Páscoa do Bolinha” de Eric Hill, da Editorial Presença que foi dinamizada durante a hora do conto.



*Figura 47-* Momento em que o Ruca descobriu o ovo da páscoa.

Por fim, foi ainda colocado na entrada da sala a divulgação semanal, que conta de um modo geral o que foi realizado durante a semana.

O dia de hoje iniciou-se com uma receção mais corpórea que foi marcada por conversas informais com os familiares e com saudações carinhosas às crianças que após duas semanas de férias voltaram à rotina habitual. As conversas com os adultos permitiram-nos tomar conhecimento de alguns relatos importantes sobre momentos vividos pelas crianças ou informações relevantes para o seu desenvolvimento. Após iniciada a rotina dos bons dias e da marcação do dia e do tempo, em roda, todas as crianças tiveram oportunidade de contar como foram as suas férias, o que também nos permitiu observar e associar o seu contexto ao seu estado de desenvolvimento. O facto, por exemplo, de algumas crianças como a Princesa, a Pirata e a Gata partilharem que passaram as férias em casa a brincar podem estar associadas ao ligeiro défice no seu nível de desenvolvimento, principalmente ao nível da comunicação oral. Foi notória a progressão do Batman ao nível da contagem, pois já sabe contar até ao número quinze facto que nos demonstrou com grande orgulho mencionando que foi o avô que o ensinou. Todavia existem também algumas regressões como a do Nanana e da Cão principalmente ao nível da linguagem e concentração. A Cão não quis contar o que acontecera nas férias e quando a interrogávamos tínhamos dificuldade em obter respostas. Relativamente ao Nanana nota-se que o seu discurso mantém-se um pouco incoerente apesar de manter o seu nível de desenvolvimento, contudo o seu nível de concentração diminuiu, assim como, a sua capacidade de olhar para quem o está a ouvir. Tal como já referi a importância de saber o que realizaram nas férias prende-se com o facto de conseguirmos associar o seu contexto ao seu nível de desenvolvimento e compreender o motivo dos seus comportamentos, assim como, se necessário, adequar as propostas e respostas às suas necessidades quer ao nível comportamental como ao nível de saúde<sup>79</sup>. O meio envolvente, neste caso excluindo temporariamente a instituição escolar, têm uma influência gigante sobre a criança seja ela direta ou indireta. A realidade de cada criança transmite-se no que ela é e ao conhece-la, em vários momentos, podemos constitui-la como um instrumento de análise que permita ao educador adaptar a sua intervenção à criança, à sua família e ao meio onde está envolvida.

---

<sup>79</sup> Recebi, por parte do pai da Fino, a informação de que tinha estado com otites e por isso deveríamos ter cuidado na altura do recreio. (Nota de campo dia 07 de abril de 2015).

Amanhã realizar-se-á a reunião de pais do segundo período e na impossibilidade de estar presente, devido a uma conferência obrigatória na Escola Superior de Educação de Lisboa, compensarei a minha ausência com a realização de um vídeo que apresentará aos pais as fotografias que resumem esta época. A realização deste vídeo pretende que os encarregados de educação tomem conhecimento das atividades que foram desenvolvidas ao longo deste período pela equipa educativa, o que para mim é também benéfico, uma vez que, é um meio de divulgação do papel que assumo naquela sala. Certamente no fim do vídeo existirá espaço para questões acerca do trabalho desenvolvido, assim, como aceitação de propostas para momentos futuros. A realização desta reunião possibilitou ainda que refletisse acerca deste tema pois existe, sem dúvida, uma necessidade de a planificar de modo a envolver a equipa educativa e as crianças dando resposta aos interesses dos encarregados de educação. A escolha dos assuntos, modo de participação, do horário, objetivos e estratégias (como o vídeo) devem ser concretizadas tendo em conta as características do público. Todos estes aspetos fazem com que exista uma maior preocupação com este momento de encontro que terá de decorrer de forma positiva promovendo uma maior ligação das famílias aos jardim-de-infância.

Hoje de manhã, tive a oportunidade de sozinha, receber as crianças e conversar com os seus familiares. Apesar de poder ficar um pouco constrangida, creio que a experiência foi muito positiva, uma vez que, permitiu intensificar a relação com os familiares que já se verificava. Estes momentos permitem ainda que exista da minha parte, um maior controlo sobre o grupo e sobre a sua organização.

Como amanhã iremos a uma visita de estudo à Fundação Calouste Gulbenkian, hoje explicámos às crianças o que lá se iria realizar. Como fará parte do programa, contemplar obras de arte como a pintura, hoje comentámos vários trabalhos de pintura realizados pelas crianças. Primeiro identificávamos o autor e posteriormente cada criança afirmava o que a obra lhe transmitia e o que observava, concluindo, com a interpretação do respetivo autor. Este momento introduz o contacto com a pintura e escultura que as crianças terão amanhã no museu e onde existirá uma sensibilização à arte e à cultura como promotoras do conhecimento do mundo e do sentido estético.

Posteriormente, durante estas conversas, surgiu um tema para um projeto pois ao falarmos de letras, o Batman diz “As letras chinesas são diferentes”, a Hipopótamo mencionou “Os chineses têm roupa” e aí compreendi que seria um tópico interessante pois é rico no seu desenvolvimento e faz todo o sentido neste meio, que agora recebe mais habitantes da comunidade chinesa, mas que ainda não chegaram à nossa escola. Assim, perguntei-lhes se teriam mais curiosidade de explorar este assunto e conhecer mais coisas sobre a cultura chinesa, gritaram de imediato que sim, então decidi iniciar a planificação. Escrevemos no quadro o que sabíamos, o que queríamos saber e como iríamos procurar a informação. Posteriormente, pensaremos de que forma será feita a divulgação pois existirão, até lá, algumas mudanças nos planeamentos imaginados. Foi fantástico ver a capacidade de participação do grupo, eu que afirmava que a sua capacidade de questionar o mundo era tão reduzida, quando lhes perguntei o que queriam saber era ver as perguntas a crescer. Que bom. Talvez a minha personalidade “perguntadora” esteja a criar algum impacto, positivo, ou seja, este um tema de efetivo interesse das crianças. O esquema que realizamos no quadro encontra-se na figura seguinte.

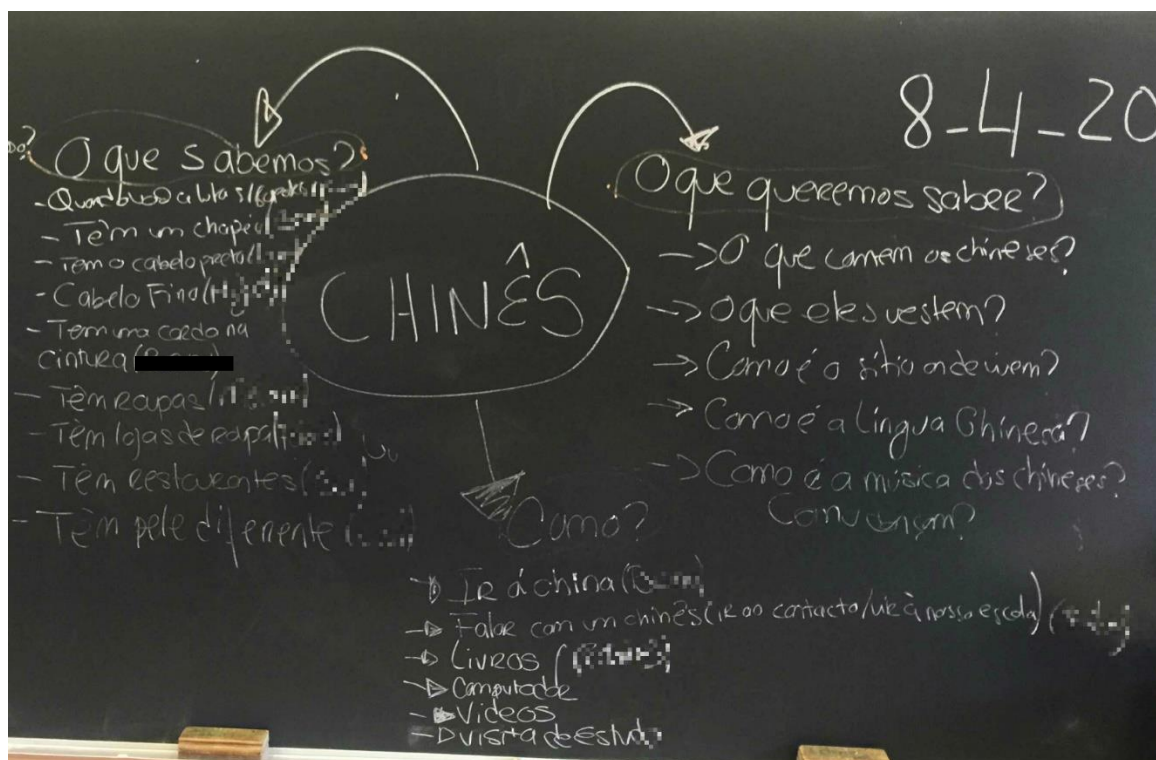


Figura 48- Planeamento do projeto “Chinês”.

Na figura são incluídas todas as propostas realizadas pelas crianças pois são respeitadas todas as suas opiniões, tal como a do Batman, que considerou a viagem à China a melhor forma de aprendermos sobre a cultura chinesa. Ainda que não seja possível, ele têm a maior razão e por isso esta resposta está incluída no modo como podemos obter informação e, de certo modo, viajaremos, ainda que de um modo figurativo, até à China.

Posteriormente, estávamos a ver atividades que pudessem envolver os familiares e eis que o Jack diz “Ei eu sei fazer sombras chinesas!”, que boa ideia que o Jack teve, uma proposta ativa e que pode ser realizada em vários momentos podendo integrar todos os familiares, ou quem as crianças desejarem convidar. Claro que a sua implementação será pensada com maior pormenor, contudo, foi uma ideia brilhante que tira a dúvida aos adultos, ainda que seja mínima, da capacidade das crianças de intervir nos assuntos que a elas lhes dizem respeito. Como pode alguém mencionar que não são seres competentes, quando diariamente nos apresentam as suas capacidades com as quais nos espantamos e orgulhamos?

Por fim, as crianças assistiram ao vídeo, concluído, que realizei com o intuito de ser exibido na reunião. Uma vez que não vão estar presentes têm conhecimento de como

ficou e do que se realizará na neste momento. Ainda que não de um modo participativo, são envolvidos neste momento através da construção (nas fotos) e visualização do vídeo.

O dia de hoje foi marcado pela visita de estudo à Fundação Calouste Gulbenkian onde visitamos uma exposição, acompanhados de uma guia, que nos dirigiu a várias obras de arte. A visita consistiu em observar vários formatos de arte, como a escultura, o vídeo e a pintura. Ao longo desta viagem fomos guardando numa caixa, que nos foi oferecida no final, os sons que nos transmitiam as obras. Esta estratégia adotada pelo museu é importante pois permite que cada criança interprete o que a obra significa e o que nela está representado. No geral o grupo de crianças mostrou-se participativo, a Cozinheira e a Violeta surpreendentemente, intervieram com questões e comentários, assim como o Cleo que teve uma participação adequada ao contexto. Numa sensibilização à arte e à cultura a visita assumiu-se como um momento em que as crianças tiveram contacto com o mundo artístico e com as suas leituras. É importante ainda mencionar o contacto com formas diferentes de expressão plástica para além da pintura e o desenho que são as mais recorrentes no jardim-de-infância devido ao fácil acesso.



*Figura 49- Visita de Estudo à Fundação Calouste Gulbenkian.*

No momento em que se vestiam os casacos, para voltar ao autocarro, observei a atitude de algumas crianças como a Hipopótamo, o Cleo, a Elsa e a Nada em que auxiliavam os colegas nesta ação. A sua elevada autonomia e sentido de cooperação faz com que ajudem aqueles que têm mais dificuldades. Este sentido de entreajuda é visualizado em várias circunstâncias, como na hora da refeição, contudo a intensidade com que acontecem é cada vez maior, assim como a capacidade de o realizarem de forma



livre. Esta capacidade poderá ser indutora de um trabalho cooperativo em que a relação entre as crianças do grupo é privilegiada. Refletindo sobre este aspeto creio que concorre diretamente para a questão problemática que defendo pois quanto melhor for a relação entre as crianças do grupo (promovida pelo trabalho cooperativo) menores serão as situações de conflito entre elas. Para além deste facto o trabalho cooperativo privilegia uma aprendizagem significativa e duradoura pois resulta de interações sociais onde todos os participantes são beneficiados.

No período da tarde, com a chuva a interromper o recreio, fomos para o interior da sala. Todavia com uma manhã passada no museu, onde os comportamentos acabam por estar um pouco condicionados, considerei importante realizar uma atividade mais impetuosa e ao mesmo tempo relaxante. Então, fui ao meu “saco de recursos/estratégias” e fizemos uma sessão de bolinhas de açúcar com castanholas. Com as castanholas as crianças deveriam colher as bolinhas que voavam pelo ar. Todas as crianças, sem exceção, gostaram do momento que se tornou divertido e que permitiu que descontraíssem um pouco. Porém, as regras no início deveriam ter sido explicadas de uma forma mais explícita pois a certa altura estava a criar-se uma grande agitação motivada pela excitação das crianças que se interpelavam umas às outras. Porém, com o reforço das mesmas e com a mudança de estratégia, em que cada criança vinha ao centro individualmente, a atividade acabou por correr de uma forma mais positiva.

Hoje, no seguimento da visita de estudo à Gulbenkian, promovi uma atividade relacionada com a expressão plástica e com os estilos de pintura. A atividade foi introduzida pela história “O cão mal desenhado” que foi contada de uma forma bastante interativa. À medida que a história se ia desenrolando procedia à caracterização de algumas crianças, através de pinturas faciais, com as mesmas particularidades da pintura que o “cão mal desenhado” recebia. Na minha opinião, era visível nos rostos das crianças a satisfação por assistirem e participarem nesta estratégia de contar a história. Obviamente o recurso utilizado teve algum impacto no grupo e foi fundamental para que estivessem tão envolvidos. Todas as crianças pareciam sentir-se confortáveis e com autoconfiança. No que concerne a aspeto, mais uma vez, entramos numa dualidade relativamente ao Rodrigues, pois se normalmente a sua individualidade se mostra segura e verdadeiramente estimada por ele, hoje a necessidade de garantir a sua figura única (enquanto personagem) voltou a ressaltar<sup>80</sup>. As crianças sorriam ao verem os colegas a serem pintados e interagiam com a história de uma forma prazerosa. A dinamização desta hora do conto permitiu que as crianças ficassem absorvidas e motivadas para a atividade que posteriormente iria ser realizada.

Seguidamente, antes de solicitar às crianças que se dirigissem às mesas, expliquei-lhes qual seria a atividade realizada. Na sequência da história, pretendia-se que desenhassem, numa folha, um animal à sua escolha e que continuamente o pintassem recorrendo a cotonetes ou/e esfregões. Cada criança poderia escolher o material que explorava de modo a que existisse liberdade de expressão, de manifestação e poder de decisão. A escolha destes materiais<sup>81</sup> prendeu-se com a necessidade de proporcionar à criança o contacto com materiais diversificados e originais, ampliando o seu conhecimento em relação às características de cada um e permitindo que esta experiência fosse diferente, desafiadora e motivadora. Quando as crianças começaram a desenhar a forma do animal desejado observei que praticamente todas o concretizavam em pequenas dimensões pois era o hábito comum em proporção ao tamanho das folhas que

---

<sup>80</sup> No início da atividade tinha pintado o Rodrigues como uma mancha de fuligem, tal como o “cão mal desenhado”. No fim a personagem da história volta a ficar desenhado em lápis de carvão e nesse momento o Rodrigues diz: “Ei eu sou o único cão mal desenhado, não podem haver mais”. (Nota de Campo de 10 de abril de 2015).

<sup>81</sup> É de salientar que a escolha das cores das tintas foi realizada de forma democrática.

normalmente utilizam<sup>82</sup>. Quando as crianças começaram a pintar, cada uma utilizou os materiais da forma que desejavam, uns como eu tinha sugerido, outros da forma com que habitualmente o fazem, como se fosse um pincel. Na minha opinião a atividade decorreu muito bem, visto que as crianças se mostraram muito participativas e envolvidas na realização da pintura onde estava implicada a criatividade e concentração.

No fim do período da manhã perguntei às crianças o que tinham gostado mais e o que poderia ser melhorado. O Rodrigues embora evidenciando que tinha gostado disse “eu gostava de ter desenhado o sol”. Como tinha proposto o recorte dos animais não me pareceu, na altura, pertinente que o fizessem, todavia, depois verifiquei que o Rodrigues tinha razão pois poderíamos recortar também o sol e coloca-lo junto dos animais que iríamos expor.



Figura 50- Coelho a pintar o desenho de um gato com recurso a um esfregão.

---

<sup>82</sup> Ao observar que todas as crianças estavam a realizar os animais em pequenas dimensões e que para pintar não seria viável, exemplifiquei o tamanho que deveria ter numa folha. Ao ver que a Minie continuava o seu trabalho nas mesmas proporções perguntei: “*Amor porque não fazes maior para depois teres mais espaço para pintar?*”, respondeu-me, “*Não consigo fazer grande*”. Pedi ao Cleo, que estava ao seu lado, para lhe mostrar o seu trabalho e a ajudar e de facto foi uma ajuda bastante positiva. (Nota de campo dia 10 de abril de 2015).



*Figura 51-* Fino a pintar o desenho de um cão, com recurso a cotonetes.

A iniciação ao tema da primavera regulou as atividades, de hoje, na sala verde. Contudo, antes de se iniciar esta temática foi abordado o Diário de grupo, instrumento regulador do MEM, que está a ser implementado na sala. Expliquei às crianças que, em conversa com a Maria e com a Daniela, surgiu a ideia de realizar um diário onde que fosse permitido escrever aquilo que gostámos e o que não gostámos, durante o dia na escola. A resposta ao desafio foi positiva, assim, mostrando a folha onde este foi construído foi explicado com maior detalhe e através de alguns exemplos como se iria processar a sua utilização. Sem mais explicações, até porque a sua utilização fará com que aprendam a explorá-lo, decidimos o local onde se iria encontrar.

Quando decidíamos o local do Diário:

- *“Patrícia eu acho que podíamos por lá em cima”* - Cleo
- *“Achas Cleo, depois como é que conseguimos escrever?”* - Patricia
- *“Com um escadote.”* - Cleo
- *“Amor podia ser, mas não achas um pouco perigoso?”* - Patricia
- *“Sim.”* - Cleo
- *“Podíamos por no quadro o que acham?”* - Maria
- *“Sim, boa.”* - Hipopótamo.

(Nota de campo dia 13 de abril de 2015).



Figura 52- Decisão sobre o local onde seria colocado o Diário de grupo.

Após decidido o local onde estaria o Diário, as crianças foram para a área da biblioteca, onde iriam assistir a uma história. Enquanto a Maria contava a história, sobre a primavera, fui colocando no exterior a divulgação da atividade “O cão mal desenhado”

que ocorrera na passada sexta-feira. É importante que exista uma coordenação da equipa educativa que possibilite a organização das tarefas que existem para ser realizadas. O número de adultos, presentes na sala, tem uma enorme influência na quantidade e qualidade do trabalho produzido. Existindo apenas um adulto, tal como acontece em diversos contextos, o tempo dispensado para programar e realizar a divulgação é reduzido ou mesmo inexistente. A divulgação permite às famílias conhecer o que ocorre no jardim-de-infância, mas, também, proporciona às crianças uma memória do que foi vivido. Assim, semanalmente, a equipa da sala seleciona algumas fotografias ou registos dos trabalhos, feitos pelas crianças, para expor no *hall* ou dentro da sala de atividades. Até ao momento em que assisti a uma conferência, com a Professora Doutora Ângela Lemos, a seleção dos artigos expostos, bem como o local onde os colocaria, era feita por mim. Todavia, após ouvir os seus sábios ensinamentos refleti sobre este assunto, concluindo, que as crianças devem estar envolvidas neste processo. Adicionalmente, não podemos esquecer que a divulgação é sobre elas e sobre as suas produções, como tal, a sua participação é incontestável. Assim, promovemos a participação ativa da criança e a sua valorização respeitada.



Figura 53- Divulgação da atividade “Cão mal desenhado”.

No período da tarde surgiram as primeiras oportunidades de registo no Diário.

No recreio o Nanana veio ter comigo:

- “*Patrícia não tenho amigos para brincar*”- Nanana

-“*Não tens amigos? Então o Batman e o Rodrigues onde estão? Se achares importante podes ir desabafar no diário até veres uma solução*”- Patricia



- “*Também eu vou*”. (Nota de campo dia 13 de abril de 2015).

O Cleo vê o Nanana a escrever no Diário e pergunta-me:

- “*Também posso ir escrever uma coisa?*”- Cleo

- “*Podes, claro.*”- Patricia

(Nota de campo dia 13 de abril de 2015).

Creio que, com o tempo, a utilização do diário passará a ser cada vez mais autónoma e que as suas vantagens serão perceptíveis rapidamente. Apesar de não acreditar que já provocou alguma influência hoje ocorreram muito menos relatos conflituosos durante o dia. No seguimento da semana, verificarei como está a ser utilizado pelo grupo e qual o seu impacto. É de salientar, ainda, que, surpreendentemente, surgiram mais registos na coluna do “Gostámos”, como se pode observar na seguinte figura.



Figura 54- Primeiros registos no diário de grupo.

Hoje foi um dia completo na sala verde. No período da manhã, fomos à junta de freguesia participar no movimento contra os maus-tratos infantis, organizado por instituições locais. A nossa participação foi marcada pela formação de um laço gigante que representa esta sensibilização. Foi pedido a todas as crianças que levassem uma camisola azul, cor do movimento, assim, antes de sairmos da escola houve uma organização especial quanto a este aspeto. Solicito que atentem a próxima nota de campo.

Íamos para o parque fazer uma sensibilização aos maus-tratos onde devíamos levar uma camisola azul:

*“Patrícia eu trouxe mais uma para se alguém não tiver”*- Princesa

*“Boa amor, obrigada, assim emprestamos esta ao Dó, pode ser?”*- Patricia

*“Sim”*- Princesa

(Nota de campo dia 14 de abril de 2015)

Este acontecimento revela a capacidade de partilha, de algumas das crianças do grupo, assim como o respeito pelos outros. A concretização de ações a pensar no outro é regular na sala verde, porém, a partilha de objetos é por vezes tema de conflito.

Refletindo, ainda, sobre esta atividade creio que deveria ter sido realizada, pela organização do evento, uma pequena explicação sobre o mesmo, ou seja, quais os seus objetivos e aquilo que defende. Apesar de na sala termos explicado às crianças o que iríamos fazer à junta de freguesia, no local, não foi explicado o intuito de estarmos ali. Considero que tinha sido fundamental realizar esta ação, pois, para além da participação no movimento, promovia o conhecimento das crianças acerca dos maus tratos infantis e permitia a sensibilização ao tema. Considero que caso a equipa educativa soubesse, previamente, que este tema não seria abordado no evento teria explorado com maior detalhe, todavia, ainda é possível que isso aconteça.

Após a hora de almoço, pelas 14 horas, fomos à Biblioteca assistir à animação de uma história realizada pelo animador sociocultural do agrupamento. A história era sobre a importância de comer legumes e foi lida por dois estagiários de animação sociocultural. As crianças adoraram a dinamização, principalmente, a atividade final onde, figurativamente, se confeccionou uma sopa, com as crianças, que representavam legumes. Apesar de este ser um grupo que mantém hábitos de alimentação saudáveis e que não detém problemas com a alimentação, o tema da história é bastante pertinente pois relembra a importância de consumir legumes, por vezes rejeitados nestas faixas etárias.



Por fim, pretendo ainda mencionar que hoje só houve um registo no diário e uma intenção de o realizar. O Nanana escreveu porque a Violeta o magoou e a Violeta ficando triste com a situação afirmou que também escreveria, contudo, não o chegou a concretizar. Após dois dias desde o início da exploração do Diário de grupo, considero que está a ter um impacto positivo pois as crianças têm solicitado a sua utilização e até já foi utilizado como estratégia de prevenção de conflitos.

Na fila, para a hora de almoço, ouvi o Nanana a dizer à violeta “*Vou escrever no Diário*” e a Violeta respondeu-lhe “*Não, eu já parei*”. (Nota de campo dia 14 de abril de 2015).

A planificação estruturada para o dia de hoje não pode ser cumprida, devido às condições climáticas, assim, utilizámos este tempo para terminar o trabalho iniciado segunda-feira e que ainda estava pendente. Enquanto as crianças finalizavam esta atividade eu e a Maria fomos à biblioteca da escola selecionar alguns livros que se destinavam à *Leitura Vai e Vem*, preconizada no Plano Anual de Atividades do Agrupamento. As crianças ficam muito entusiasmadas quando levam livros novos para casa e mostram interesse em realizar a ficha de leitura, principalmente, por fazerem o desenho da história. Auxiliei as crianças a selecionar o livro que desejavam indicando o título e acrescentando alguma informação que necessitassem. Na minha opinião, este projeto, promove momentos lúdicos em família e sensibiliza os familiares para a importância dos livros e da sua leitura nesta faixa etária. O contacto com o código escrito e com a leitura permite que as crianças tenham consciência das vastas características da linguagem escrita e oral. Atente-se a seguinte Nota de campo, exemplo do que foi mencionado anteriormente:

No momento em que distribui os livros para os levarem para casa o Jack esfolheava o seu.

- “*Eu sei que está aqui escrito Não, Diogo, Não não não*”- Jack.

- “*Como sabes Jack?*”- Patrícia

- “*Eu conheço estas palavras, sei ler estas*”- Jack

(Nota de campo dia 15 de abril de 2015).

No período da tarde realizei às crianças perguntas relacionadas com a problemática, que explorarei no relatório final deste percurso. Assim, selecionei duas questões, construídas com um cuidado especial, no que concerne ao nível linguístico:

- “O que é que achas que as professoras da sala deveriam fazer quando os meninos se portam mal?”

- “Quem é o teu melhor amigo(a)? Se tivesses chateado com ele o que fazias para voltarem a ficar amigos um do outro?”

As respostas foram muito interessantes porque me permitiram entender a opinião das crianças relativamente a este assunto, conhecê-las melhor quanto às amizades que fortificam na escola e compreender que as suas respostas são fundamentadas naquelas que são as ações dos adultos das salas.

No período da manhã as crianças realizaram fichas destinadas a trabalhar o número sete. É de salientar que esta é uma prática recorrente da educadora que a concretiza sequencialmente ao longo do tempo. Adicionalmente, às situações que surgem no dia-a-dia, a matemática é, assim, explorada com o intuito de promover a contagem, reconhecer o número como identificação de um conjunto de objetos e identificar os números até 10.

Considerando que as crianças estiveram, praticamente, toda a manhã a trabalhar constatei ser mais benéfico aproveitar o período da tarde para explorarem o recreio e aproveitarem para descontrair após uma manhã mais calma e exigente ao nível da concentração. Apesar de a equipa educativa concordar que foi uma boa decisão, hoje, este momento não decorreu da melhor forma. O grupo de crianças encontrava-se muito agitado, embora não tenhamos compreendido o motivo certo, talvez fosse pelas condições meteorológicas que se encontravam, também, instáveis. Existiram inúmeros conflitos, inclusive, por parte da Cozinheira, que é uma criança calma e com um comportamento exemplar. Visto que, os comportamentos negativos se intensificavam fomos obrigadas a levar as crianças para dentro, onde a Maria solicitou que realizassem um momento de reflexão sobre o que ocorrera durante o recreio. Assim, é notória a necessidade de ajustar as atividades e de modificar o planeamento, consoante as necessidades do grupo de crianças.

Por fim, é importante mencionar que o Diário é cada vez mais utilizado pelas crianças e que pela primeira vez a sua utilização foi autónoma.

*“Patrícia encontrei a Zebra a chorar, em frente ao diário, a escrever porque a Cozinheira lhe bateu” – Maria. (Nota de campo dia 16 de abril de 2015).*

A utilização do Diário representa um meio de desabafar e de resolver o conflito, sem recorrer constantemente à ajuda do adulto. Ainda que, continuem a existir comunicações ao adulto e que este as resolva quando necessário, o diário tem permitido que as crianças sejam mais autónomas a resolver os problemas e, futuramente, que reflitam sobre o sucessivo.

Para consolidar o tema da primavera decidimos realizar um passeio até ao parque da junta de freguesia local. Durante o percurso fomos analisando as características da primavera que se observavam na natureza e distinguindo quais eram as mudanças que existiam. As crianças referenciaram o aparecimento de mais flores e abelhas como a principal mudança. Irredutivelmente, a possibilidade de sair da sala é uma grande vantagem neste contexto, assim como, a proximidade ao parque urbano. Foi ainda dada a oportunidade às crianças de brincarem no parque e de o explorarem da forma que pretendessem. As crianças demonstram uma enorme felicidade quando vão ao parque, quando lá chegavam, gritavam, em coro: “Parque! Parque! Parque!”. Apesar de ter sido um momento rico, aconteceram alguns incidentes, como o facto de o Rodrigues ter ultrapassado a vedação permitida no parque o que o levou a permanecer sentado. A Violeta, também, assumiu um comportamento desviante pois, repetidamente, subia o escorrega ao invés de o descer, desobedecendo às regras, foi mandada sentar e nesse momento entrou numa crise frustrativa que a levou a chorar e a gritar compulsivamente. Com estes acontecimentos, que surgem habitualmente, decidi realizar hoje a observação intermédia para, no fim, comparar os níveis de envolvimento e bem-estar. A praticamente um mês do final vejo que, principalmente, a Violeta já demonstra uma evolução na relação com os outros e na descentralização do seu egocentrismo.

*“Cleo porque é que estás a bater no Batman”-Patrícia*

*“Porque eu não quero estar ao pé dele.”- Cleo*

*“Mas o que é que ele fez?”- Patrícia*

*“Nada mas não quero estar ao pé dele”- Cleo*

*“Oh amor tu gostavas, antigamente, quando a Violeta não queria estar ao pé de ti?”- Patrícia*

*“Não.”- Cleo*

*“Então está a fazer isso ao Batman? Violeta, tu já aprendeste que temos que respeitar todos não foi?”- Patrícia.*

*“Sim eu antes chorava mas agora já não choro e sou amiga do Cleo”- Violeta.*

*(Nota de campo dia 17 de abril de 2015).*

A chegada da sexta-feira, implica, reunião para abordar o que foi escrito no diário. Pela primeira vez foi feito este conselho onde refletimos sobre o que tinha acontecido. Surpreendi-me pelo facto de todas as crianças se lembrarem dos acontecimentos que as levaram a escrever no diário, acreditando, assim, que foram momentos importantes e significativos para elas. Fui apontando para cada desenho/texto e perguntado o que tinha

levado aquela criança a escrever, se o problema se mantinha, quais as soluções para o problema e no fim interroguei-as quanto à pertinência de utilizarmos o diário.

Perguntei quem tinha escrito e a Zebra respondeu-me que tinha sido ela. Perguntei-lhe o que tinha acontecido e se já tinham encontrado uma solução, questão à qual me respondeu: “Ela deu-me uma assim no rabo. Mas depois ela pediu-me desculpa-me e somos amigas”- Zebra. (Nota de campo dia 17 de abril de 2015).

Perguntei ao grupo de crianças: “Açam bem que continuemos a fazer o Diário?”- Patrícia. “Sim, para escrevermos quando estamos tristes e contentes”- Batman. (Nota de campo dia 17 de abril de 2015).

Todas as crianças que tinham escrito no Diário afirmaram que o conflito estava resolvido, à exceção do Cleo, que continua sem fazer os trabalhos, mas a que decidimos dar uma segunda oportunidade. Esta reunião correu pelo melhor devido à rápida solução dos conflitos e por o número de registos ser ainda baixo. Chamo ainda à atenção, tal como se pode observar na seguinte figura, a forma como a Zebra escreveu no diário pois foi a única que realizou uma tentativa de escrita para reportar o que tinha acontecido.

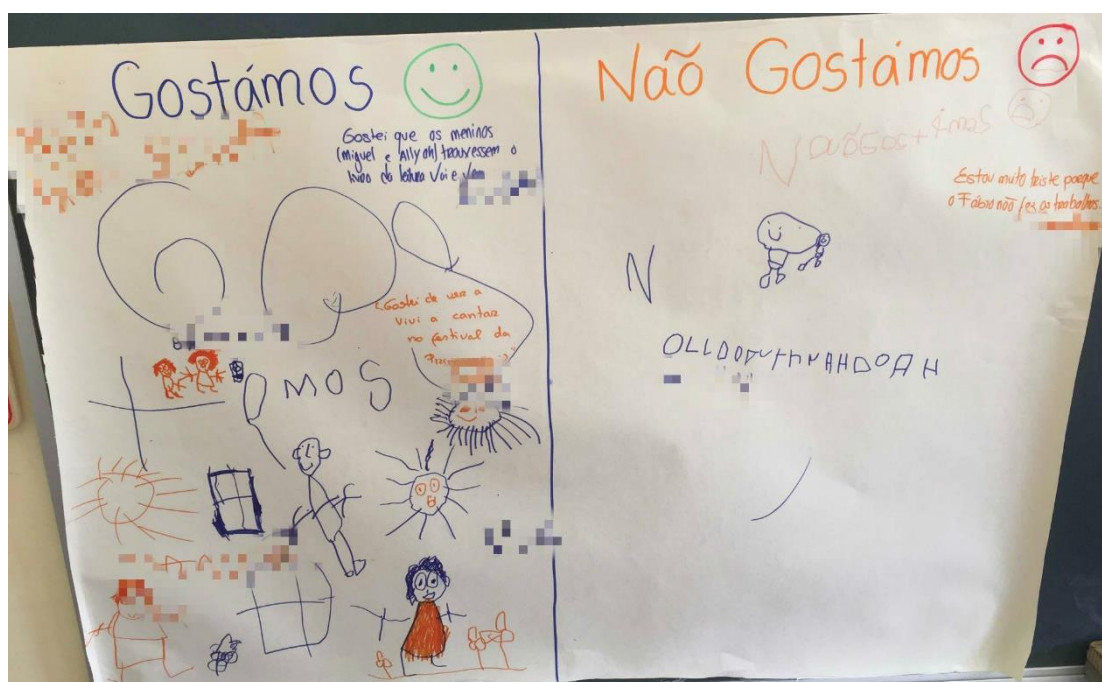


Figura 55- Final do diário da primeira semana.

Perante a disponibilidade, entre as atividades pré-estabelecidas, pela educadora cooperante, esta foi a semana dedicada ao trabalho intensivo no projeto que estou a desenvolver, o “Projeto Chinês”. Assim, hoje desenvolvemos um guião de questões que serão realizadas a uma senhora de nacionalidade chinesa. As crianças foram apresentando algumas curiosidades, sobre a sua cultura e eu ia registando numa folha essas questões. Posteriormente, pedi às crianças que desenhassem o que a pergunta transmitia para que todos as pudessem interpretar. Na figura seguinte, encontram-se as questões delineadas pelas crianças, para a entrevista que será concretizada na próxima quinta-feira.

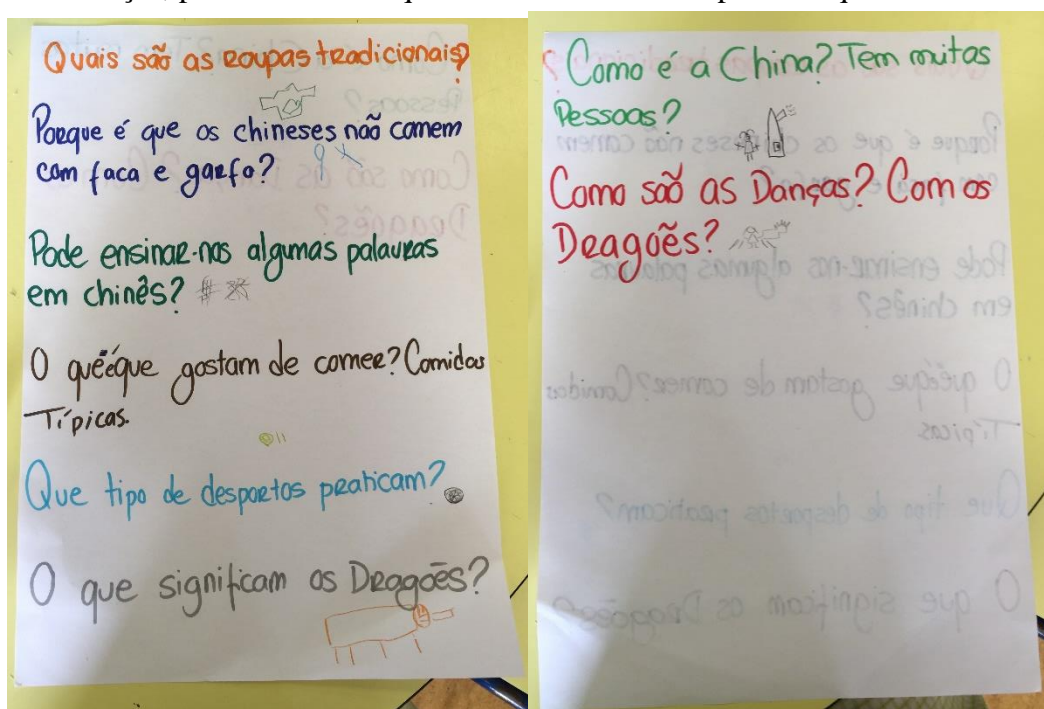
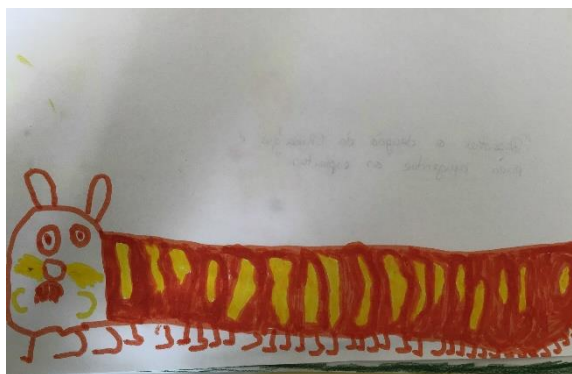


Figura 56- Questionário à cidadã chinesa.

Seguidamente, solicitei às crianças que realizassem um desenho sobre o projeto, sendo que, poderiam escolher qualquer assunto dentro desta temática. As preferências das crianças relativamente ao tema refletiam os seus gostos e foi muito curioso observar quais as vertentes que representavam no seu desenho. Seguidamente podem-se analisar algumas das produções das crianças e descritas pelas próprias.



*Figura 57- Desenho feito pela Violeta- “As roupas Chinesas”.*



*Figura 58- Produção do Batman- “O Dragão do ano novo”.*

Com as expectativas representadas nos desenhos, estamos prontos para começar a investigar. Assim, após a saída da escola dirigi-me a uma loja, onde trabalham pessoas de nacionalidade chinesa, com o intuito de obter uma resposta positiva quanto à possibilidade da sua participação no nosso projeto. Propus duas hipóteses: Que fossemos com as crianças à loja para realizar a entrevista ou que consoante a sua disponibilidade, fosse à nossa sala para esclarecer as curiosidades das crianças. Visto que a loja é um espaço comercial, concordámos, que poderia prejudicar o seu normal funcionamento, como tal, combinámos que na próxima quinta-feira, às 11 horas, estaria à espera dela no portão para a levar a nossa sala. Foi, sem dúvida, uma conquista, pois, sinceramente, as minhas expectativas para a concretização deste pedido eram diminutas, uma vez que, implica um esforço que não é recompensado monetariamente. A predisposição desta senhora em satisfazer a curiosidade das nossas crianças deixou-me com a esperança de que caminhamos para uma cidadania cooperativa, em que nos preocupamos com os outros e com aqueles que representam o nosso futuro.





A manhã na sala verde foi marcada pela partilha das descobertas, feitas em casa, pelas crianças com os seus familiares, acerca do Projeto Chinês. Apesar de apenas duas crianças afirmarem que realizaram a pesquisa esta partilha foi posta em prática pois esta solicitação já foi realizada há duas semanas. Posteriormente, se surgirem novas informações estas serão exploradas de outro modo. Apesar de não terem feito a pesquisa, algumas crianças, foram partilhando conhecimentos das suas vivências que acabaram por enriquecer este momento de diálogo.

Na partilha dos resultados da pesquisa sobre a cultura chinesa a Fino disse: *“Eu vi as letras chinesas, são assim cheias de riscos”*- Fino. (Nota de Campo dia 21 de abril de 2015).

A Zebra partilhou connosco que quando foi ao centro comercial, com a família, encontrou uma menina chinesa a chorar porque a mãe estava a ralar com ela. Afirmou: *“Ela era pequenina, assim de cabelos pretos e olhos assim rasgados.”*- Zebra. (Nota de Campo dia 21 de abril de 2015).

Após ter terminado o momento de partilha, explorámos alguns livros, atlas, para descobrirmos mais características da China e dos seus habitantes. As conclusões desta exploração levaram a que as crianças descobrissem que a China se localiza no continente asiático, o maior do mundo, e que lá vivem muitas pessoas. Como apareceu a imagem de um dragão voltámos a falar desta tradição e descobrimos que, tal como o Batman afirmava, estava ligada ao festejo do ano novo.

Gostava ainda de salientar que a utilização do diário é cada vez maior, assim como, a autonomia das crianças na sua requisição.

No recreio o Batman veio ter comigo e disse: *“Patrícia eu acho que devo ir escrever no diário duas coisas. Eu estou triste porque o Rodrigues bateu-me e contente por estar a brincar”*- Batman. (Nota de campo 21 de abril de 2015).

Apesar do recurso ao Diário ser cada vez mais notório, hoje, apercebi-me que pode ser utilizado sem veracidade. Quando propus ao Rodrigues que escrevesse no diário, o Nanana disse que também ia e ao perguntar-lhe o que tinha acontecido para ir escrever, pensou, e respondeu “Porque não tenho amigos”. Verificando com ele que não era verdade compreendi que deve existir uma maior seleção quanto aos acontecimentos que lá são reportados pois devem ser significativos.

O plano de atividades para hoje incidia sobre uma sessão de psicomotricidade que teve que ser adiada devido ao espaço exterior estar a ser ocupado, por uma atividade de corta-mato, para o primeiro ciclo. Assim, existiu a necessidade de adaptar a planificação proposta, uma vez que, não estavam reunidas as condições ao cumprimento do plano concretizado anteriormente. No âmbito do projeto chinês solicitei aos pais que nos trouxessem algo que enriquecesse este processo de aprendizagem. Hoje, o pai do Nanana trouxe o filme “*O panda do Kung Fu*” visto que a ação do filme decorre na China seria interessante as crianças descobrirem através dele alguma características deste país. Aproveitamos este momento para ver o filme e observar algumas das imagens que poderiam indicar pistas sobre a China. Apesar, do barulho exterior ser elevado, a concentração das crianças ao ver o filme foi notória. De facto, a visualização do filme, auxiliou a organização do grupo pois a realização de uma atividade que exigisse uma maior concentração e que fosse menos atrativa não iria originar aprendizagem significativas devido à agitação que se fazia sentir do espaço exterior. Terminando esta atividade, sentámo-nos em roda, na área do tapete, para conversar sobre as informações que cada um conseguiu recolher do filme. A figura, que se segue, demonstra as ideias que as crianças foram indicando.

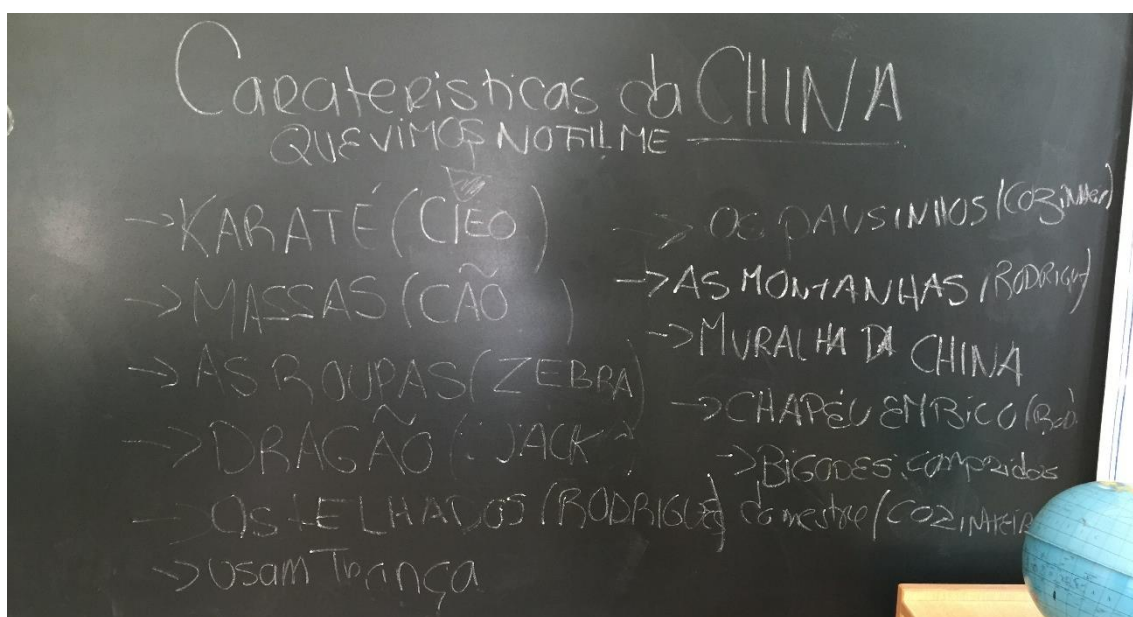


Figura 59- Características sobre a China que retirámos do filme “O Panda do Kung Fu”.

Por fim, considero importante refletir sobre um assunto que, cada vez mais, interpela os profissionais de educação. Perante a sociedade em que vivemos devemos adotar cuidados acrescidos na proteção das crianças, que estão ao nosso cuidado. Por exemplo, na hora da saída deveremos ter um cuidado especial sobre o acompanhamento da criança. Na ficha de cada criança existe um documento que indica quem poderá levar a criança e se existir alguém, fora desta consignação, que o pretenda fazer, terá de ter uma autorização prévia ou momentânea pelo encarregado de educação da criança. A minha preocupação com esta situação prende-se com a responsabilidade que temos sobre cada criança e por exigir que as decisões sejam tomadas com certeza e garantia. A vinda de pessoas “estranhas” para acompanhar as crianças já aconteceu na sala verde e o exemplo da reação da educadora cooperante foi fundamental para que compreendesse como devemos lidar com a situação sem que esta se torne constrangedora ou ofensiva. Em suma, saliento a ideia de que para além de defendermos os direitos da criança, como a proteção, temos que implementar todas as estratégias necessárias e ter atitudes que os sobreponham a qualquer outra ocorrência.

A atividade de psicomotricidade, que tinha sido adiada, estava determinada para hoje. Uma vez que, deveríamos esperar que terminasse o recreio do primeiro ciclo, iniciamos a exploração de algumas imagens sobre a cultura chinesa, que foram trazidas pela Elsa, resultado da pesquisa feita, em casa, com a mãe. A mãe da Elsa, educadora de infância, propôs uma atividade de pintura de leques chineses com dragões, assim, esta foi a atividade que concretizamos, até estarem reunidas todas as condições para irmos ao exterior.

Nesta atividade senti uma enorme dificuldade em organizar e controlar os comportamentos do grupo, como se encontravam bastante agitados, foi difícil organizar as suas intervenções. Quando iniciava o meu discurso via-me obrigada a interromper pois acontecia algum incidente. Como as crianças estavam todas a conversar, sugeri que falassem, gritassem e rissem alto e fi-lo com elas, de modo a libertar essas intenções, que estavam a perturbar a atividade. Apesar de, considerar que era uma boa estratégia, não resultou. Embora achasse pertinente refletir mais sobre as imagens considerei que seria prejudicial para o grupo a continuação deste processo e decidi terminar a exploração. Perguntei às crianças se queriam realizar a atividade proposta pela mãe da Elsa e por ela, obtendo uma resposta positiva, solicitei às crianças que se sentassem, nos seus lugares, e que pegando nos lápis colorissem o molde do leque que nos tinha sido fornecido. Esta atividade esta representada na seguinte figura.



*Figura 60- Pintura dos leques com dragões chineses.*

Quando terminou o recreio das crianças mais velhas fui ao espaço exterior analisar as condições e preparar os materiais. Devido ao sol, que se fazia sentir, era importante que as crianças fossem protegidas com o chapéu, pois parte da atividade decorreria ao sol. Quando montei o percurso (ver figura 2) chamei as crianças e pedi que andassem pelo espaço ao som da música (musica tradicional chinesa) e que quando esta parasse ficassem em estátuas (Aquecimento). Quando as crianças caminhavam eu ia contando a lenda chinesa “Os 10 sóis” que introduzia a realização do percurso. A utilização da música ao mesmo tempo que contava a lenda levou, na minha opinião, à desconcentração das crianças, ou seja, não focaram nem a música, nem a história, concluindo que é uma estratégia a não repetir. Após ultrapassados os obstáculos fomos para a sombra, justificada na história, para iniciar o relaxamento. Este foi o momento que considero ter decorrido menos bem pois creio que não consegui dirigir, suficientemente, bem o grupo para o manter concentrado e envolvido na atividade. A maioria das crianças brincava com a viseira do chapéu sem interação autêntica e plena na atividade. Na minha opinião, deveria ter criado novas estratégias e realizado o exercício de outro modo pois, uma vez que, as crianças estavam agitadas, seria difícil manter a concentração nesta tipologia de atividade. Em suma, considero que o relaxamento deveria ter sido mais movimentado, apesar de no momento não me fazer sentido uma vez que se seguia a hora de almoço.



*Figura 61- Percurso de obstáculos lenda “Os 10 sóis”.*

Hoje, no período da tarde, tivemos ainda oportunidade de iniciar a construção da área da China, onde colocaremos, as produções que vamos desenvolvendo no âmbito do



“Projeto Chinês”. Entre as áreas já estabelecidas e necessárias na sala de atividades, o local que consideramos mais pertinente, situa-se ao lado da área do conhecimento do mundo. A figura seguinte demonstra o início da construção da área da china.



Figura 62- Área da China.

Começamos o dia com a boa notícia de que viria à nossa sala a senhora de nacionalidade chinesa que tínhamos convidado. Assim, organizamos o tempo de modo a reservar o fim da manhã para este momento. Durante o acolhimento partilhámos e explorámos alguns dos materiais trazidos, no âmbito do projeto chinês, pela Pirata, pela Elsa e pela Gata. A pirata fez, com a mãe, um livro em cartolina com algumas informações sobre a muralha da china e sobre os pandas que vivem nas montanhas deste país asiático. A Gata trouxe a recomendação de um sítio na internet onde poderíamos ouvir traduções em chinses, porém, hoje ainda não houve disponibilidade para o explorar. A Elsa ofereceu à sala hashi (pauzinhos chineses). Mais tarde, realizaremos uma atividade onde todas as crianças terão oportunidade de experimentar como se utiliza o hashi para comer. A participação das famílias tem sido muito importante pois tem promovido diversos desafios e conhecimentos, ao nível do projeto, que fazem com que ele se desenvolva de um modo mais fortificado.

Pelas onze horas a Li chegou à nossa sala, apresentou-se e deu liberdade às crianças para que a questionassem quanto aos seus interesses e curiosidades. As questões principais foram similares às mencionadas, no início do projeto, ou seja, relacionadas com comida, roupas, desportos, costumes e tradições. Algumas das crianças como a Elsa, o Batman e a Fino estiveram, sempre, muito atentas questionando a Li e respeitando a sua vez de falar. Porém, o Nanana, o Rodrigues e a Iara mantiveram-se desconcentrados, sendo que, o proveito que retiraram desta atividade foi reduzido. Apesar disto, considero que a concretização desta entrevista foi muito enriquecedora para o grupo de crianças, uma vez que, respondeu à maioria das suas questões e desmistificou outras como a maneira de vestir e os hábitos alimentares. Adicionalmente, pretendo salientar que a Li faz parte dos poucos habitantes chineses que vivem na freguesia e por ter vivido muito tempo na china, certamente, teria muitos conhecimentos para partilhar. Na figura seguinte estão explícitos alguns momentos vividos durante a entrevista.



Figura 63- Entrevista à Li, de nacionalidade chinesa.

Posteriormente, colocámos alguns dos resultados da entrevista na área da china, nova área da sala. Optamos por inserir nesta área uma fotografia que simbolizasse a entrevista, as respostas que obtivemos e as palavras que aprendemos em mandarim. Como é possível verificar na próxima figura este espaço está a ficar cada vez mais composto.



Figura 64- Área da china na fase de pesquisa.



Tal como acontece ao fim de cada semana foi colocado no espaço exterior a divulgação semanal. As crianças escolheram os acontecimentos mais importantes, que foram descritos e ilustrados por fotografias. Saliente-se que existe também uma atenção ao novo espaço, criado dentro da sala, para que os pais tenham curiosidade em observá-lo e analisar o processo de evolução do projeto.

Por fim, importa ainda frisar que foi realizado o conselho do diário de grupo. Como o grupo estava um pouco agitado, foi difícil, compreender qual tinha sido o problema registado, se estava resolvido e como tinham procedido durante o conflito. No entanto, com algum esforço para que se mantivessem concentrados fomos obtendo algumas respostas que evidenciam a utilidade do diário de grupo na gestão de conflitos.

Durante a leitura do diário de grupo:

*“O que é que aconteceu aqui?”* - Patrícia

*“Foi o Cleo que mandou o meu chapéu para o chão”* - Cozinheira

*“E já resolveste com o Cleo essa situação?”* - Patrícia

*“Sim.”* - Cozinheira

*“Como?”* - Patrícia

*“Vim escrever no diário e ele pediu desculpa”* - Cozinheira.

(Nota de campo dia 24 de abril de 2015).

A interrupção da realização das reflexões diárias e semanais, das duas semanas anteriores, estão relacionadas com motivos de saúde justificados à equipa educativa e à supervisora institucional. Apesar de não ter feito estes registos, foi sempre concretizada, nos momentos em que estive presente, uma retrospectiva sobre o dia. Esta interrupção foi favorável, na medida em que, me permitiu avaliar e reorganizar alguns processos que estão em desenvolvimento como o tema da problemática (mediação de conflitos entre pares) e o “Projeto Chinês”. Assim, quando regresssei planifiquei, com a educadora cooperante, o trabalho para esta semana que se debruçará sobre o “Projeto Chinês”.

Como tal, hoje, concluímos a história “O Dragão Xarlie”, iniciada pelos pais das crianças. Após o acolhimento, para dar início ao conto redondo, li, novamente, o início da história para que lhe pudéssemos dar continuidade. Após este conhecimento pedi às crianças que, na sua vez, fossem propondo ideias que completassem o desenvolvimento da história. Esta atividade foi muito interessante pois permitiu compreender alguns dos saberes que as crianças tinham adquirido durante a pesquisa sobre o tema. Apesar de concordar que foi uma atividade bem-sucedida, nem todas as crianças participaram, sendo que, talvez tivesse sido mais vantajoso promover outro tipo de organização que privilegiasse a participação ativa de todos. Possivelmente poderia ter concretizado esta atividade em pequenos grupos, o que iria permitir que todas as crianças propusessem ideias, sem serem encobertas pelas outras. Apesar de ter tentado estabelecer um diálogo com todas as crianças e ter motivado aquelas que menos participam, julgo que este conto redondo não foi suficientemente integrador.

Considero, ainda, importante salientar que antes de finalizarmos a história houve um diálogo sobre as características que podíamos incluir na narrativa. Durante este momento fiquei surpreendidíssima com a capacidade de memorização e interesse contínuo, pelas crianças, neste projeto. Quando voltamos a trabalhar neste tema as crianças mostram-se, quase sempre, envolvidas nas atividades que lhes permitem serem espontâneas e autênticas.

Quando perguntei que desportos eram mais praticados na china, o Jack disse:

-“*Artes marciais*”- Jack

-“*Exatamente, as artes marciais, como tínhamos visto*”- Patricia

-“*E também faziam ping pong*”.- Cleo

- “*Maravilhoso Cleo, já nem me lembrava disso. É verdade a Li contou que eles gostam muito de praticar ping pong!*”- Patricia (Nota de Campo dia 11 de maio de 2015).

Com a história concluída, as crianças indicaram quais os personagens e recursos que necessitávamos realizar para o teatro de sombras chinesas. Elaborada a lista as crianças escolheram o que queriam produzir e houve um tempo para a construção das personagens e recursos para a história. Alguns processos de elaboração das personagens tiveram que ser auxiliados pela equipa educativa uma vez que a utilização de tesouras ainda não é completamente autónoma por parte do grupo.

A utilização do diário, devido à minha ausência em alguns dias anteriores, têm sido um pouco diminuída, todavia, reconheço que as crianças continuam a recorrer a este instrumento quando sentem essa necessidade.

-*“Patricia posso ir escrever no Diário?”*- Ruca

- *“Podes amor. Tu és um dos maiores fans do diário, escreves muitas vezes!”*- Patrícia

- *“sim, porque eu gosto muito.”*- Ruca (Nota de Campo dia 11 de maio de 2015).

A preparação da divulgação continua em progressão na sala verde. Como tal, para completar a área da china, dando-lhe maior enfatização, foi pintado, pelas crianças, um balão chinês. Este enfeite foi sugerido pelas mesmas, a partir de uma conversa na qual afirmavam que existiam balões chineses à porta de alguns restaurantes e de algumas lojas chinesas. Assim, fazia todo o sentido colocá-lo na área da china atribuindo-lhe um sentido estético.



*Figura 65- Batman a pintar o balão chinês.*

Adicionalmente, definimos quais os papéis representados por cada criança. Esta seleção foi concretizada através de um processo de negociação entre as crianças e a equipa educativa. Como decerto se entenderá, nem todas as crianças poderão corporizar os papéis que desejavam, quer pela multiplicidade de solicitações existentes, quer pelas características individuais de cada uma. Com isto, importa revelar que, não tenho a intenção de desprivilegiar as crianças que têm menos facilidade em participar nestas atividades. Porém, existe a necessidade, por parte do adulto, de organizar o grupo de modo a que o resultado seja positivo. Tratando-se, na sua maioria, de um público constituído por outras crianças existe a necessidade de produzir algo que os cative mais facilmente. Entendemos que as personagens que têm diálogos devem ser interpretadas pelas crianças que têm maior facilidade em comunicar<sup>83</sup> para que o público consiga

---

<sup>83</sup> Note-se que, segundo o projeto curricular de grupo, este é um grupo em que a maior fragilidade assenta nas dificuldades de comunicação oral.

compreender, facilmente, a mensagem transmitida. De facto, nestas situações, existe um papel importantíssimo, interpretado pelo educador, que deverá ser justo e equitativo na atribuição de papéis, satisfazendo os interesses das crianças, e organizativo e consciente para que potencie o sucesso e motivação das crianças na atividade. Considero, ainda, importante referir que apesar de concordar que deve existir liberdade na atribuição de papéis pode acontecer que, inconscientemente, estejamos a potenciar na criança sentimentos de frustração por não conseguir executar a sua função seguramente, por isso, devemos ter um papel ativo na distribuição das personagens. Em suma, este é um tema que requer alguma sensibilidade e adaptação ao grupo de crianças para que todas as crianças fiquem satisfeitas e motivadas na continuação do trabalho, sentindo que este foi satisfatório e produtivo.

Hoje, na sala verde, realizámos os convites para o teatro de sombras chinesas que irá decorrer nos dias 15 e 18 de maio. Estes dias correspondem, simultaneamente, ao processo de divulgação do “Projeto Chinês”. Neste âmbito, tem existido uma capacidade organizativa relevante quer pela equipa educativa (inclusive eu) quer pelo grupo de crianças que tem correspondido positivamente ao ritmo de trabalho. Estes momentos permitem-me refletir sobre a importância de ter uma equipa coesa visto que se não existisse um trabalho cooperativo e complementar não se obteriam os resultados esperados. Adicionalmente, importa referir que é principal que a equipa funcione a partir de um espírito de entreaajuda, privilegiando o bem-estar das crianças. Por exemplo, quando estou responsável por uma atividade é essencial confiar no outro elemento da equipa para que exista uma dedicação plena às crianças.

Tivemos uma presença muito especial na nossa sala, o pai do Nanana. Foi convidado para nos ajudar a construir um dragão em 3D, devido ao seu talento para a expressão plástica. Foi surpreendente a sua disponibilidade e eficácia no trabalho. As crianças participaram através de atividades simples como rasgar e amachucar papel e pintar, visto que as outras tarefas eram mais complexas e demorosas. A participação do pai do Nanana proporcionou uma aproximação ao projeto que decorre na sala, para além de que teve a oportunidade de vivenciar parte deste processo. Não descurando o facto de o Nanana ter sido “privilegiado” com esta presença, todas as outras crianças mostraram entusiasmo por ter na sala o pai do Nanana. Em suma, esta atividade decorreu da melhor forma possível e é resultado de um trabalho de equipa concretizado pelo pai, equipa educativa e pelas crianças.



*Figura 66- Construção do dragão em 3D.*

O dia de hoje foi reservado para a finalização do processo de preparação da divulgação do “Projeto Chinês”. Assim, foram terminadas algumas atividades que estão relacionadas com esse momento, como, a concretização do dragão, que dará as boas-vindas, a quem vier assistir ao teatro de sombras chinesas “O dragão Xarli”.



*Figura 67- Dragão Xarli.*

No período da manhã, foram concretizadas filmagens com as crianças que apresentam o processo de desenvolvimento do “Projeto Chinês”. A edição desse filme será exibida, no momento da divulgação, à comunidade escolar e às famílias. Foi muito interessante observar a interação das crianças com a câmera e reconhecer quais as modificações comportamentais que ocorriam no grupo perante um elemento estranho. Curiosamente, algumas crianças surpreenderam-me, como a Coelho e a Violeta que participaram ativamente nos filmes, sem constrangimentos. No caso de algumas crianças a expectativa correspondeu à realidade quer pela facilidade em concretizar os filmes como pela receptividade em responder ao solicitado. Notou-se, ainda, que algumas crianças, como a Princesa, apesar de quererem participar mostraram-se um pouco reticentes, o que é habitual e espectável, face à situação.



Adicionalmente, foram promovidos vários ensaios do teatro de sombras chinesas. O teatro tem sido ensaiado com o meu apoio e da educadora cooperante, porém, acreditamos que durante a apresentação deverá continuar a existir esta necessidade devido à complexidade de manusear todas as personagens. É necessário referir que, neste momento, me apercebo que teria sido importante começar a abordar esta apresentação mais cedo. Como surgiu no âmbito do “Projeto Chinês” faria sentido mantê-lo numa continuidade lógica em que as crianças criavam a história, através, dos conhecimentos que tinham adquirido ao longo do processo de pesquisa. Assim, a adaptação à história seria mais fácil e rápida assim como a execução desta em dramatização. Todavia, apesar das crianças movimentarem facilmente as personagens, pois foram elas que as construíram, é necessário tempo para exemplorarem este novo meio de expressão teatral. Se tivesse previsto esta necessidade teria, em negociação com as crianças, diminuído as personagens ou os adereços que escolhemos para a apresentação deste teatro.

Finalmente, foram entregues os convites às outras salas de educação pré-escolar, para virem à divulgação do nosso projeto. Note-se que o convite, de modo informal, já tinha sido realizado para que as restantes equipas educativas e crianças se organizassem. No entanto, hoje fui às salas, com três crianças, que se ofereceram a participar, entregar formalmente os convites que foram explicados e entregues pela Elsa, pelo Ruca e pela Fino.



*Figura 68- Elsa a entregar o convite para o teatro de sombras chinesas.*



Chegou, finalmente, o dia pelo qual ansiávamos, no qual iríamos partilhar com a comunidade escolar o nosso projeto, o “Projeto Chinês”.

Hoje, quando me viu a primeira coisa que a Cozinheira me disse foi : *“É hoje que os outros meninos vêm cá?”*- Disse com um tom entusiasmando e ansioso. (Nota de Campo dia 15 de maio de 2015).

A primeira sala chegava às dez horas, por isso, até lá, tivemos tempo para ensaiar mais uma vez e no restante período aproveitámos para relaxar e aproveitar o recreio como libertador de energias. Algumas crianças mostravam-se ansiosas, principalmente os que desempenhavam personagens principais.

Quando lhes dissemos que íamos aproveitar um bocadinho o recreio o Cleo disse-me: *“Se calhar no recreio vou ensaiar mais Patricia, eu sou o cozinheiro não é?”*- Cleo. (Nota de Campo dia 15 de maio de 2015).

Tudo aconteceu como tínhamos planeado e os meninos e meninas da sala vermelha entraram no mundo chinês por uns minutos. Colocámos música tradicional chinesa para os receber e esperámos que se sentassem nos lugares, que tínhamos disposto para se sentarem. Eu estava à porta, com traje a rigor, dando-lhes as boas-vindas e encaminhando-os para os seus respetivos lugares, assim como a Daniela, que me ajudou neste momento. Os anfitriões da sala receberam-nos, dizendo bom dia, em mandarim e com um chapéu chinês, realizado por eles, tal como se verifica na seguinte figura.



Figura 69- Sala verde como chapéus chineses.

Posteriormente, enunciei o motivo de nos visitarem e apresentei o filme que explicaria todo o “Projeto Chinês” vivido na sala verde. No fim do filme iniciou-se o teatro de sombras chinesas, realizado por mim, pela educadora cooperante Maria e pelas

crianças, que neste caso foram, o Batman, o Rodrigues, o Cleo e o Nanana. Senti que as crianças, atrás do pano, vibravam com a história, as da nossa sala por a saberem de cor e as da sala visitante por ansiarem o seu desfecho. Enquanto lia o texto, tarefa de narrador, via o Rodrigues e o Cleo a pronunciar baixinho as mesmas frases que diria e a prever o que iria acontecer. Sabiam as falas uns dos outros, ajudavam-se quando a fala demorava a sair. E no desfecho da história, a frase final, foi enunciada por todos os que nela participaram, de uma forma tão espontânea que me deixa orgulhosa por ser tão clara para todos a participação destas crianças em todas as fases deste processo.



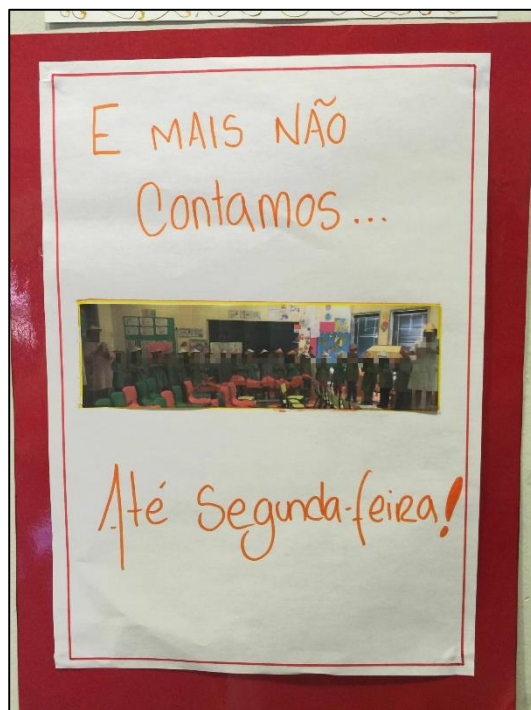
*Figura 70- Teatro de sombras chinesas “O Dragão Xarli”.*

Por último, agradecemos, em mandarim, e informei o grupo de crianças que poderiam explorar a área da china e observar o dragão chinês que construímos a pensar no Xarli, dragão da nossa história.



*Figura 71- Visita da sala vermelha.*

Finalizando, foi ainda colocado, no espaço de divulgação semanal, uma fotografia, sobre o dia de hoje, que teve como intuito promover a curiosidade dos familiares, sobre o “Projeto Chinês”. Assim, espero ter aumentado a sua vontade para virem assistir, segunda-feira, ao momento da divulgação deste projeto.



*Figura 72- Divulgação sobre a fase final do projeto.*

Terminou, hoje, com a visita dos familiares das crianças à nossa sala, o processo de divulgação do “Projeto Chinês”.

No período da manhã, durante o acolhimento, lembrei alguns familiares do teatro que seria apresentado à tarde, requerendo, novamente, a sua presença. A primeira atividade esteve relacionada com a concretização do ensaio geral, para que as crianças se sentissem mais confortáveis e confiantes para a apresentação.

Quando a mãe do Batman o trouxe, pela manhã, disse-me: *“Patrícia, o Batman, disse-me que estava nervoso e que até parecia que tinha um macaco na barriga”*. Dei, involuntariamente, uma gargalhada e rapidamente compreendi o que sentia, transmitindo-lhe que os artistas ficam sempre nervosos antes dos espetáculos, mas, que não era preciso estar assim, pois, certamente, ia correr tudo bem. (Nota de campo dia 18 de maio de 2015).

Seguidamente, devido à organização da sala, fomos para o laboratório da matemática, local onde as crianças realizariam a representação daquilo que esperavam ver na visita de amanhã, ao museu do oriente. Os resultados das suas representações foram ao encontro do que aprenderam durante o “Projeto Chinês”, tal como se pode verificar nas seguintes figuras.



Figura 73- Desenho da Fino representativo da muralha da China.



*Figura 74- Desenho do Batman representando uma estátua com letras do alfabeto chinês.*

Durante esta atividade eu e a educadora cooperante estivemos reunidas com a minha supervisora institucional com o objetivo de elaborar a avaliação final da prática profissional supervisionada. Como tal, durante este processo, foi a assistente de ação educativa que esteve presente com o grupo de crianças. A sua disponibilidade e competência para esta ação é, indiscutivelmente, fundamental pois permite que a gestão do grupo e das atividades seja preparada de uma forma mais ténue.

No período da tarde, o tempo de recreio foi reduzido, para que as crianças não se mantivessem num nível de excitação muito alto, durante momento da divulgação. Assim, fomos para a sala ouvir música tradicional chinesa e tirar proveito das suas características melódicas para praticar um pouco de relaxamento. Quando se aproximou a hora dos pais chegarem, as crianças posicionaram-se para os receber. Fiquei, positivamente, surpreendida pelo número de familiares que vieram, pois, a expectativa era mais reduzida, devido às ocupações profissionais. Estavam vinte adultos presentes na sala, sendo que, nem todas as crianças tinham um familiar correspondente. Quando apresentámos o filme foi, completamente, gratificante observar o ar ternurento e orgulhoso com que os familiares assistiam à participação das crianças no projeto. No fim da apresentação do teatro, as palmas, falaram por si e os sorrisos estampados nos rostos, de crianças e adultos, mostrava que a missão estava cumprida. Quando, à porta, me despedia dos familiares o reforço foi sempre positivo e o agradecimento pelo trabalho construído foi recebido com amabilidade e partilhado com as crianças, pois, foram elas as verdadeiras construtoras de todo este processo.

No âmbito do “Projeto Chinês”, tal como havia sido planeado, hoje, fomos ao museu do oriente. Esta visita foi organizada com o intuito de representar uma atividade de consolidação de conhecimentos. O planeamento da atividade consistiu numa visita prévia ao museu com o objetivo de reconhecer quais as potencialidades do espaço e dos materiais que disponham que coincidissem com os interesses e necessidades das crianças, face ao tema. Conhecendo a oferta educativa do museu, optámos pela realização de um jogo, que para além de mais económico seria com certeza mais interativo e adequado à faixa etária. Adicionalmente, a visita foi marcada para este dia, pois a entrada no museu, à terça-feira de manhã, é gratuita para as crianças em idade escolar, assim, o custo era, apenas, alusivo ao jogo e ao transporte.

Quando chegámos ao museu aguardámos pelo guia que nos levaria nesta viagem ao mundo oriental. Durante a visita as crianças assistiram a histórias, poderem observar aspetos da exposição, contudo, de um modo muito geral. Apesar de a equipa ter compreendido que a visita se focalizaria mais na temática da China, isso não aconteceu, pois as características mais mencionadas foram as do Japão. Reconhecendo as transmissões que existiram entre o mundo oriental e Portugal, as crianças foram analisando as roupas características dos japoneses e o modo como elas podiam ser feitas e conheceram, também, a história do zodíaco chinês. De facto, as potencialidades do museu eram superiores aquelas que foram exploradas nesta visita, contudo, este foi um momento importante em que as crianças contataram com materiais físicos e reconheceram algumas características que tínhamos abordado, que foram sendo mencionadas como específicas da China ou comuns aos países do oriente.

Importa salientar que a visita foi, ainda, utilizada como um momento de avaliação onde pude observar e registar, através de notas de campo e fotografias, as experiências que eram partilhadas pelas crianças. Quando o guia solicitava a participação das crianças, as suas respostas, iam sempre ao encontro daquilo que tinham pesquisado e aprendido. O gosto de partilhar o que tinham aprendido era notório e a ansiedade de o mostrar também. Existiu, inclusive, uma troca de conhecimentos entre o grupo de crianças e o guia, pois, ele ensinou-nos uma palavra em japonês e as crianças ensinaram-lhe duas em mandarim. Assim, a avaliação das aprendizagens é, claramente, positiva.

No período da tarde, quando solicitámos às crianças que realizassem a avaliação da visita, todas afirmaram ter gostado muito. Nas seguintes figuras podemos verificar



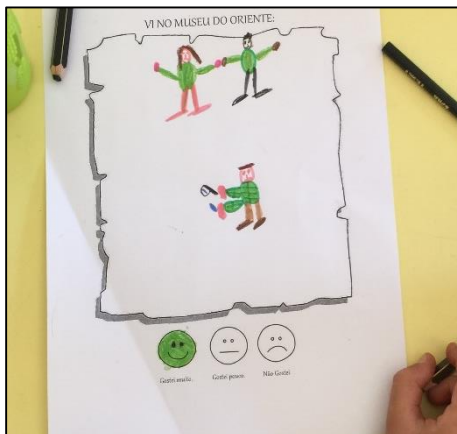
alguns dos momentos que destacaram como mais importantes da visita ao museu do oriente.



*Figura 75-* Desenho realizado pela Zebra, sobre as roupas que viram no museu.



*Figura 76-* Representação do Ruca sobre o guia e o momento em que apresentou as estátuas do zodíaco chinês.



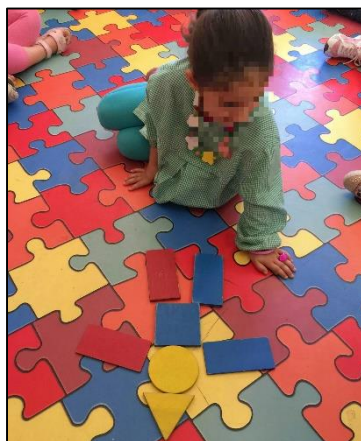
*Figura 77-* Desenho elaborado pelo Rodrigues que representa o momento em que observaram com uma lupa o casulo dos bichinhos da seda (material para construir as roupas).

Em suma, importa mencionar que as expectativas quanto a visita não corresponderam ao que se tinha esperado, porém, a qualidade da oferta compensou a ausência do que esperávamos que fosse o resultado. Ao longo da visita, as crianças, foram enunciando algumas características (carateres chineses, roupas, alimentação) que reconheciam da China, sendo este, um processo importante para a avaliação.



Terminadas as atividades relacionadas com o “Projeto Chinês”, chegou a altura de retomar a rotina diária. Como tal, hoje, desenvolvemos atividades no âmbito da matemática, área curricular que ainda não tinha sido abordada, por mim, especificamente. Reconhecendo que, ultimamente, não foi tratado o tema das figuras geométricas, em concordância com a educadora cooperante, planifiquei um conjunto de atividades adaptadas ao grupo de crianças. Note-se que este tema é trabalhado, com persistência, no primeiro período uma vez que o símbolo que está associado ao nome de cada criança é uma figura geométrica. Por conseguinte, as crianças, nesta fase, já estão familiarizadas com a sua forma geométrica e a dos colegas, identificando-as, reproduzindo e percecionando a forma e as características das várias figuras.

Após o momento de acolhimento, apresentei a história das figuras geométricas com recurso a formas tridimensionais, que fazem parte do material dos jogos de chão. Esta história terminava com algumas construções, que as figuras geométricas podiam conceber, assim, no fim solicitei às crianças que indicassem mais construções possíveis. As suas respostas corresponderam ao que tinham presenciado na história (boneco, árvore, casa), assim, prossegui para a atividade posterior.



*Figura 78- Elsa a construir um boneco com recurso às figuras geométricas.*

Seguidamente, projetei num papel de cenário algumas imagens, de desenhos realizados com recurso a formas geométricas, sendo que estas, foram selecionadas anteriormente. À vez, solicitei às crianças que contornassem as formas geométricas que encontravam. Ao desligar o projetor ficavam registadas as figuras que as crianças tinham identificado, assim, foi possível reconhecer as suas características e agrupá-las consoante

esses critérios (designação da figura e número de vértices). O desempenho das crianças, nesta atividade, foi bastante positivo, assim como, o seu nível de envolvimento que se manteve sempre elevado, comprovado pela iniciativa e vontade em participar.



*Figura 79- Pirata a contornar a figura geométrica.*

Posteriormente, foi realizado o jogo “Quem sou eu”, este pretendia que as crianças colocassem as mãos dentro de uma caixa e adivinhassem de que figura se tratava, apenas recorrendo ao tato. Neste momento, apenas cerca de quatro crianças não conseguiram responder de forma correta, todavia, essas crianças têm apenas quatro anos e pretendia-se que, pelo menos, conseguissem reconhecer as características do que sentiam, o que se sucedeu. Nesta atividade, creio que deveria ter desenvolvido uma estratégia que permitisse a todas as crianças estarem concentradas num exercício. Dado que a última atividade não foi concretizada, devido à agitação do grupo, esta deveria ter sido executada em simultâneo. Assim, um adulto ficaria responsável por dinamizar o jogo “Quem sou eu” e outro por dinamizar a atividade “Quem é quem?”, permitindo que todas as crianças tivessem um objetivo para além de observar, analisar e auxiliar a prestação/resposta dos colegas.



*Figura 80- Gata a realizar o jogo “Quem sou eu?”.*

Por último, no período da tarde, foi realizada a avaliação do projeto pelas crianças e entregues os diplomas de participação (às crianças, ao pai do Nanana, à educadora cooperante e à assistente operacional).

No âmbito da problemática desenvolvida, no decorrer da prática profissional supervisionada, hoje, foi desenvolvida a atividade de produção dos bonecos das preocupações. A intenção de concretizar esta atividade está diretamente relacionada com o que acontece depois de resolver o conflito. Através da observação dos comportamentos manifestados pelas crianças fui reconhecendo que algumas, mesmo após a resolução do conflito, mantinham uma preocupação face à amizade entre pares.

Vi a Elsa isolada no banco amarelo, durante o recreio, fui perguntar-lhe se estava bem e respondeu-me:

- *“Estou triste porque a Cozinheira está a brincar com o Rodrigues.”* – Elsa

- *“Mas não podes brincar com eles também?”* - Patrícia

- *“Sim, eu já ia. Mas fico triste porque eu quero que a Cozinheira goste muito de mim”* - Elsa. (Nota de campo dia 20 de maio de 2015).

Através da nota de campo anterior verificamos que a Elsa manteve uma preocupação com o conflito que havia acontecido. Este episódio, assim como outros observados anteriormente, levou a que concordasse que deveria criar uma estratégia que permitisse às crianças libertar as preocupações quanto à consequência de um determinado problema. Assim, hoje, foi lido o livro “As preocupações do Billy” editado pela Kalandraka. Este livro, conta a história de um menino que se preocupava com tudo e por isso não descansava, então criou bonecos das preocupações, para lhes contar as suas. Tal como aconteceu com a personagem da história, propus às crianças da sala, que criássemos bonecos das preocupações para todos. A ideia foi recebida com grande entusiasmo, então, utilizando materiais de desperdício, selecionados anteriormente, passámos à construção dos mesmos. Ressalte-se que, embora, os materiais tenham sido pré-selecionados estes foram, posteriormente, escolhidos livremente pelas crianças (tipo de tecido, cor dos botões e forma do cabelo).

Após a construção, foi elaborada novamente a explicação sobre a funcionalidade dos bonecos. Sugerir, ainda, às crianças que os levassem para casa e que antes de dormir lhes contassem algo que as inquietava para que, assim, repousassem bem.



*Figura 81-* Atividade de realização dos bonecos das preocupações.

Por fim, foi elaborada a reunião do diário, concretizada à quinta-feira devido ao preenchimento completo do mesmo. As crianças mostram-se cada vez mais autónomas em resolver os seus conflitos e as descrições de como foi negociada a resolução passa por soluções que elas próprias propõem. Deste modo, o método de resolução passa pela brincadeira, pelo ato de pedir desculpa e por fazer o ato contraditório aquele que tinha provocado o problema.

No âmbito da problemática, hoje foram realizadas algumas atividades que culminarão na concretização de um espaço de isolamento na sala de atividades. Esta atividade surgiu da necessidade observada nas crianças de, por vezes, manterem a sua privacidade. Concordando que este é um direito que lhes é concedido, embora difícil num jardim de infância com oitenta crianças, decidimos criar um espaço que lhes consentisse o isolamento, sempre que o desejassem. Este será um espaço de utilização livre e que poderá ser sugerido pelo adulto, porém, nunca como uma frequência obrigatória.

Deste modo, para abordar o tema foi realizada a leitura da história “Para onde vamos quando desaparecemos?” editada pelo Planeta Tangerina. Seguidamente, foi concretizada uma atividade que correspondia ao desaparecimento de uma peça de lego num conjunto de três copos, sendo que, depois de desordenados, as crianças teriam de pronunciar qual era o copo que escondia a peça. Esta atividade permitiu abordar a definição do conceito desaparecer e testar a capacidade de concentração das crianças. Posteriormente, foi concretizada uma atividade, com recurso de um para-quedas que permitiu às crianças movimenta-lo, transformando-se este num exercício enérgico e descontraído. Após algum tempo de exploração deste recurso, solicitei a uma das crianças que saísse da sala para que outra se escondesse por baixo do para-quedas, sendo que o objetivo era, quando regressasse, reconhecer qual o colega que tinha desaparecido.



*Figura 82- Atividade “desaparecer”.*

Por fim, foi discutida a pertinência da criação do novo espaço, com as crianças que afirmaram que esta seria benéfica. Foram, inclusive, pronunciados, pela educadora

cooperante, alguns exemplos em que a existência deste lugar tinha sido proveitosa. Como tal, existirá a angariação dos materiais necessários para que, segunda-feira, seja realizada esta atividade que acabará por acrescentar uma componente ao ambiente educativo.

## **Avaliação do ambiente educativo**

O ambiente educativo desempenha um papel importantíssimo no dia-a-dia do jardim de infância. Por não poder ser negligenciado, quando consultamos o perfil específico de um educador de infância (Decreto-Lei 241/2001) é referido que “o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”. Por conseguinte, para desenvolver o currículo deve existir uma organização do espaço e materiais que promova uma diversidade de instrumentos e que certifique a sua qualidade. É necessário ressaltar que esta organização, assim como a do tempo, deve ser concretizada de forma flexível, mantendo as condições necessárias ao bem-estar das crianças. Deste modo, o educador deve planejar o espaço como facilitador de aprendizagens, criador de desafios, potenciador de autonomia e promissor de relações sociais (Portugal, 2012, p.12). A definição de áreas de exploração está diretamente relacionada com este aspeto, pois, “definir as áreas de interesse é uma maneira concreta de aumentar as capacidades de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças” (Hohmann & Weikart, 2011, p.165).

Corroborando a intenção da educadora cooperante que privilegia um clima de segurança, livre de bloqueios, pretendi manter um ambiente que permita à criança expressar-se sem inibições, através de uma linguagem expressiva, rica, correta e adequada.

No que concerne ao espaço físico foram realizadas pequenas alterações negociadas, planeadas e concretizadas com as crianças e com a equipa educativa. Através da metodologia de trabalho de projeto, surgiu uma nova área na sala, correspondente ao tema do projeto, a área da China (cf. Anexo Q). Este espaço foi planeado e contruído em conjunto com as crianças e teve como objetivo acolher todo o trabalho desenvolvido ao longo do projeto, sendo que, permitia às crianças, sempre que pretendessem, observar, consultar e analisar as produções realizadas até ao momento e refletir sobre elas.

Adicionalmente, foi ainda inserido um novo instrumento regulador no quotidiano das crianças, o diário de grupo, que foi colocado no quadro de giz (cf. Anexo R). A utilização do diário está diretamente relacionada com a problemática enunciada no ponto 2.6. A aplicação deste instrumento, aprovado pelas crianças, teve como objetivo diminuir o recurso ao adulto na resolução de problemas e aumentar a autonomia quanto à resolução de conflitos. A sua eficácia foi comprovada, pois, este foi um recurso utilizado com



grande frequência, que permitiu às crianças regularem os seus comportamentos e conceberem novas estratégias de resolução de conflitos entre pares.

Foi, ainda, inserido no espaço exterior à sala, um cartaz de divulgação semanal (cf. Anexo S), onde eram colocadas informações pertinentes sobre a semana para conhecimento dos familiares e da comunidade escolar. Este espaço veio completar os quadros expositores de trabalhos, pois, permite mostrar atividades que não têm um produto final físico e transmitir informações mais descritivas. As crianças puderam selecionar qual a informação mais pertinente e quais as novidades que consideravam ser mais relevantes para apresentar na divulgação semanal.

Por fim, na última semana de prática, foi introduzida na sala uma caixa (cf. Anexo T) que tinha como objetivo proporcionar um espaço onde as crianças poderiam estar sozinhas. Através de várias observações e de conversas informais com a equipa educativa reconhecemos que algumas crianças sentiam a necessidade de em certos momentos, como por exemplo, após um conflito, permanecerem sozinhas.

No recreio a Cozinheira veio ter comigo e disse-me:

- *“Patrícia, eu gosto de brincar com eles mas agora eu queria estar sozinha e eles andam sempre atrás de mim a chatear-me.”* - Cozinheira.

- *“Então amor mas queres brincar sozinha é?”* - Patrícia

- *“É porque eu estou triste com a Elsa e agora com o coração a rasgar eu preciso de estar sozinha para o coração colar”* - Cozinheira

- *“Olha amor, se quiseres vai lá para dentro um pouquinho até te sentires bem”* - Patrícia. (Nota de Campo dia 12 de maio de 2015).

Deste modo, foi proposta a atividade às crianças, que de imediato, concordaram com a ideia e tencionaram produzi-la. Saliente-se que este espaço não é de frequência obrigatória, pelo contrário, trata-se de um local que deve ser utilizado livremente pela criança, sempre que o considerar pertinente.

Em suma, importa referir que a escolha dos locais, onde adicionámos informação ou materiais, teve sempre em consideração a logística da rotina, existente na sala, e a organização do espaço para as variadíssimas atividades que lá ocorrem.

## **Avaliação do grupo de crianças**

Ao abordar o tema da avaliação de crianças, considero que primordialmente, é elementar descrever este conceito. Assim, segundo Roldão (2003) “avaliar é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida e que incorporam, por isso mesmo a verificação da sua consecução”. (p. 41). Dogmaticamente, a avaliação é imprescindível ao ensino pois permite que repensemos as nossas práticas pedagógicas e que, se necessário, as reformulemos de modo a obter resultados mais favoráveis. Só assim será possível concluir se a metodologia utilizada e se as estratégias definidas estão a ir ao encontro das necessidades e interesses das crianças. Concludentemente, constatamos que avaliar é um procedimento necessário que nos ajuda a regular os processos de ensino-aprendizagem, de modo a potenciar o desenvolvimento pleno das crianças. Concordando que a criança tem um papel ativo no processo ensino-aprendizagem, implica, igualmente, que tenha uma palavra a dizer no momento de avaliação. É por este motivo, por verdadeiramente querer saber a sua apreciação e para que possa regular a minha ação pedagógica que questiono o grupo de crianças quanto ao seu parecer face às atividades desenvolvidas. Deste modo, após compreender o que correu bem e o que poderia ser melhorado, em conjunto e em concordância, são definidas soluções que satisfaçam as necessidades e interesses de todos os intervenientes. Note-se que o processo de avaliação:

Independentemente da forma que a avaliação possa assumir, deve ter como base o facto de ser direta (ter em conta a relação e observação das crianças), processual (realizada ao longo do processo de ensino e aprendizagem), interativa (existir cooperação entre a criança e o educador no processo), partilhada (participarem vários intervenientes envolvidos no processo educativo), contextual (considerar o ambiente educativos).” (Silva & Craveiro, 2014, p.35 cit Oliveira- Formosinho, 2002; Azevedo, 2009).

É crucial compreender que, enquanto educadora, existe a necessidade de saber observar e documentar para poder existir, efetivamente, uma avaliação justa e eficaz. Assim, a avaliação pode ser feita através da observação pois “uma atitude de observação e escuta constante permite ao professor analisar e interpretar o que vai ocorrendo com o fim de regular a sua intervenção na interação com o grupo e com cada aluno e aluna em particular” (Diego, 2000, p. 60). Não se pretende classificar, certificar ou seleccionar

crianças, muito pelo contrário, a observação permite “construir uma representação realista das aprendizagens, das suas condições, das suas modalidades, dos seus mecanismos e resultados” (Cortesão e Torres, 1994, p. 170), de modo a guiar as aprendizagens que se desenvolvem. Adicionalmente, a ação de observar permite conhecer o grupo no que diz respeito aos seus interesses e dificuldades e possibilita que exista uma diferenciação pedagógica pois conhecemos as características de cada criança. Desta maneira, é importante que reservemos um tempo para observar com o objetivo de “dispor de elementos que possam ser periodicamente analisados, de modo a compreender o processo desenvolvido e os seus efeitos na aprendizagem de cada criança. A observação constitui, deste modo, a base do planeamento e avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo” (Ministério da Educação, 1997, p.25).

Além de observar, é importante registar aquilo que observamos para que possamos, posteriormente, refletir sobre o acontecimento, comparar com outros registos e partilhar ou contrastar com outros adultos e com a família da criança, se for oportuno. Adicionalmente, é uma forma de documentar experiências e atividades, permitindo “confirmar algo que nós consideramos relevante: dar prova disso e comunica-lo” (Gandini & Goldhaber, 2002, p.150). Quando nos referimos a documentar podemos fazê-lo através de registos escritos, fotográficos ou através de registos áudio e vídeo<sup>84</sup>.

Ultimando, mas não de cariz menos relevante, é importante salientar que o papel dos encarregados de educação deverá ser também participativo, pois, não devem ser vistos como meros recetores dos resultados da avaliação, mas também, como participantes de forma colaborativa no processo. Suplementarmente, este acompanhamento poderá levar à compreensão de alguns progressos e retrocessos, atingidos pelas crianças, que poderão indicar algum dilema no seu desenvolvimento.

Em suma, pretendo transmitir que acredito que a avaliação só pode ser concretizada se existir uma relação de confiança e amizade entre o educador e a criança, porque, só assim será um processo verdadeiro a todos os níveis visto que a avaliação “se processa na intimidade da relação *professor aluno*”<sup>85</sup> (Cortesão e Torres, 1994, p. 178).

---

<sup>84</sup> Estas serão técnicas de recolha de dados utilizadas durante a prática.

<sup>85</sup> Analogamente, educador-criança.

### **Observações ao Rodrigues e à Violeta**

No âmbito da avaliação, foi realizada a observação, identificação e descrição dos comportamentos/attitudes, em situações iniciadas pelas crianças. As observações ao Rodrigues e à Violeta encontram-se seguidamente transcritas e interpretadas, segundo os níveis de bem-estar e envolvimento das crianças, desenvolvidos por Laevers, visto que se assumem como medidores “do potencial de um ambiente de aprendizagem” (Laevers, 2011, p.17). Foram realizadas diversas observações, em momentos diferentes, pois:

Quando queremos saber como cada criança está num contexto, primeiro temos que explorar o grau em que as crianças se sentem à vontade, agem espontaneamente, mostram vitalidade e autoconfiança. Tudo isso indica que o seu bem-estar emocional está OK e que as suas necessidades físicas, a necessidade de reconhecimento social, a necessidade de se sentir competente e a necessidade de significado e de valores na vida estão satisfeitas. O segundo critério está relacionado com o processo de desenvolvimento e leva o adulto a criar um ambiente estimulante e que favorece o envolvimento (Laevers, 2003, p.14).

**Nome da criança:** Violeta (08/04/2010)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área do Tapete

**Momento da rotina:** Atividade Dirigida

**Data:** 11.03.2015

**Hora:** 10h20m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par-Adulto

**Observação:**

A Violeta senta-se na cadeira acompanhada da Cão para partilhar com o grupo o que observaram no livro. A Violeta começa por explicar que a sua história fala do pato. A Maria pergunta: “*Então o que descobriram Cão?*” Pergunta à qual responde a Violeta, “*O pato tem duas patas e nasce com o cabelo branco*” neste momento vira o livro para mostrar as imagens aos colegas. Entretanto gera-se um burburinho entre o grupo e ela afirma “*Posso falar?*”. Continua afirmando que os patos nadam na água e quando crescem ficam com o pelo fofinho. A educadora questiona-a sobre o pelo e ela acaba por chegar à conclusão que são penas. Mas antes o Rodrigues arranca-lhe o livro e vai mostrar à Educadora mostrando “*Vês são penas não é Maria?*” perante esta atitude a Violeta levanta-se e tira o livro da mão do Rodrigues afirmando “*Dá-me o livro já*” e volta a sentar-se no mesmo lugar.

**Interpretação:**

Nesta atividade a Violeta mostra-se bastante envolvida até porque se sobrepõe um pouco à Cão que acaba por ter falta de espaço para falar. Permanece absorvida na atividade e partilha aquilo que sabe sendo que está motivada em continuar. Expressa bastante energia e persistência em dar a sua opinião e mesmo quando é interrompida pelo Rodrigues volta a retomar a atividade de forma intensa.

No que concerne ao seu nível de bem-estar este apresenta-se muito alto até porque irradia vitalidade e autoconfiança à medida que se exprime de forma alegre.

**Nome da criança:** Violeta (08/04/2010)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Exterior

**Momento da rotina:** Atividade livre- Recreio

**Data:** 11.03.2015

**Hora:** 13h25m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par-Objeto

**Observação:**

No recreio a Violeta corre em direção ao Batman e empurra-o para passar dirigindo-se à Coelho para lhe dar um abraço. Corre com eles e vão para trás do pavilhão onde ficam a apanhar flores e a conversar. A Violeta colhe a maior e a Coelho mostra-se insatisfeita por querer a mesma flor. Perante esta situação a Violeta responde “*Esta é minha*” e continuam a andar lado a lado sem conversas olhando apenas para as flores. A Hipopótamo diz “*Não me apanhas*” o que fez com que fossem todos correrem atrás dela, menos a Violeta que ficou junto à parede. Quando os colegas voltam esta começa a bater-lhes com o boné e gera-se uma luta de chapéus entre eles. A violeta grita “*Não só eu é que posso*” e nesse momento começam a bater com os chapéus na parede durante algum tempo.

**Interpretação:**

Neste momento a Violeta demonstra estar satisfeita com as brincadeiras pois o seu bem-estar supera os momentos que menos gosta, como o facto de começarem a brincar com ela, com o chapéu. Interage com os colegas e manifesta as suas opiniões.

No que concerne ao seu nível de envolvimento nas atividades que seleciona este mostra-se intenso, pois, é ativa durante estes momentos e utiliza as suas capacidades. Está envolvida sem grandes interrupções e escolhe aquilo que deseja fazer sem precisar de incentivos para continuar a atividade ou modificar a brincadeira, talvez por isso não foi a correr atrás da Hipopótamo e iniciou a brincadeira com os chapéus.

**Nome da criança:** Violeta (08/04/2010)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área da Casa

**Momento da rotina:** Atividade Livre

**Data:** 12.03.2015

**Hora:** 10h50m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par

**Observação:**

Está com a Coelho, com o Jack e com a Cão a brincar na casinha. A coelho diz à Violeta “*Não podes arrumar tudo sozinha*”. A Violeta continua a arrumar e começa a colocar a mesa sozinha pousando uma tolha e um prato. Vai ao pé da janela e olha por 2 segundos lá para fora onde brincam as crianças do 1º ciclo. O Jack chega e mostra-lhes uma tabua de madeira afirmando “*Olha isto pode ser o telefone*”. A Violeta observa-o e diz “*Sim, de todos*” e continua a arrumar os objetos que estão em cima da mesa nos armários. “*Dá-me o bolo e põe aqui para eu por na mesa*”, diz ao Jack mostrando-lhe a banheira para colocar o bolo.

**Interpretação:**

Esta atividade foi escolhida pela Violeta que também decidiu qual era a área onde desejava brincar. Está absorvida nela e interage com os colegas que estão no mesmo local fazendo fluir a brincadeira. A atividade mental e a sua criatividade são colocadas em ação de uma forma continuada e intensa.

Aparentemente sente-se bem pois não demonstra sinais de perturbações, afirma-se como autoconfiante e com bastante autoestima conduzindo um pouco a brincadeira. É simpática com os colegas e, sem dúvida, espontânea nos momentos em que planeia e concretiza a sua ação.

**Nome da criança:** Violeta (08/04/2010)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área do Tapete

**Momento da rotina:** Acolhimento

**Data:** 17.04.2015

**Hora:** 09h18m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par

**Observação:**

A Violeta está sentada em roda a cantar quando recebe o convite para ir à festa de aniversário da Fino. Diz para o Cleo: “*Tu não vais à festa, toma*”- Violeta. A Violeta afirma várias vezes que os colegas não foram convidados, até que, o Nanana lhe diz: “*Tu não mandas*”- Nanana.

**Interpretação:**

No que diz respeito ao nível de bem-estar emocional a Violeta aparenta estar alegre e sorridente por ir à festa da Fino. É espontânea e está bem consigo própria, porém, as relações que estabelece com os pares não são muito positivas. A Violeta permanece comunicando com os colegas sem que exista concentração na atividade em curso.

<p><b><u>Nome da criança:</u></b> Violeta (08/04/2010)</p> <p><b><u>Observador:</u></b> Patrícia</p> <p><b><u>Local:</u></b> Parque (Exterior)</p> <p><b><u>Momento da rotina:</u></b> Atividade livre</p> <p><b><u>Data:</u></b> 17.04.2015</p> <p><b><u>Hora:</u></b> 10h50m</p> <p><b><u>Duração:</u></b> 2 minutos</p> <p><b><u>Interação:</u></b> Criança-Adulto</p>
<p><b><u>Observação:</u></b></p> <p>Ao ver a Violeta, constantemente, a subir o escorrega ao contrário, impedindo as outras crianças de o descerem, a Maria chama-a, contudo, ela não dá resposta. Quando a Maria vai ter com ela e pede para que se sente a refletir sobre o que fez começa a gritar e a chorar, batendo em si própria. Quando se senta no chão cruza os braços e continua a chorar.</p>
<p><b><u>Interpretação:</u></b></p> <p>O facto de a Violeta permanecer a chorar e a gritar indica que existem sinais de desconforto e raiva. A sua implicação na atividade é interrompida pelo incumprimento das regras o que leva a que se tenha de concentrar na nova proposta feita pela educadora.</p>

<p><b><u>Nome da criança:</u></b> Violeta (08/04/2010)</p> <p><b><u>Observador:</u></b> Patrícia</p> <p><b><u>Local:</u></b> Exterior</p> <p><b><u>Momento da rotina:</u></b> Brincadeira livre</p> <p><b><u>Data:</u></b> 17.04.2015</p> <p><b><u>Hora:</u></b> 14h30m</p> <p><b><u>Duração:</u></b> 2 minutos</p> <p><b><u>Interação:</u></b> Criança-Objeto</p>
<p><b><u>Observação:</u></b></p> <p>No recreio a Violeta corre com as flores na mão e vai ter com a Hipopótamo para as mostrar. Correm as duas pela relva e a Violeta dá algumas das suas flores à Hipopótamo. Quando a Hipopótamo vai ter com a Fino a Violeta deita-se na relva e diz: <i>“Olhem para mim, sou uma princesa a apanhar sol”</i>- Violeta.</p>
<p><b><u>Interpretação:</u></b></p> <p>Demonstrando que a sua relação com o mundo é positiva, a Violeta erradia felicidade e simpatia para com as colegas. A atividade onde a criança está envolvida é significativa para ela e evidencia as suas capacidades de partilha e de bem-estar com o outro. A brincadeira livre intencional promove estímulos diferentes que são um investimento no seu desenvolvimento social.</p>



<p><b><u>Nome da criança:</u></b> Violeta (08/04/2010)</p> <p><b><u>Observador:</u></b> Patrícia</p> <p><b><u>Local:</u></b> Sala de Atividades (Jogos de Chão)</p> <p><b><u>Momento da rotina:</u></b> Brincadeira livre</p> <p><b><u>Data:</u></b> 22.05.2015</p> <p><b><u>Hora:</u></b> 10h06m</p> <p><b><u>Duração:</u></b> 2 minutos</p> <p><b><u>Interação:</u></b> Criança-Objeto</p>
<p><b><u>Observação:</u></b></p> <p>A Violeta encontrasse a brincar sozinha com formas geométricas na área dos jogos de chão. Existem várias crianças a brincar ao seu redor cujas brincadeiras vão despertando a sua atenção. Empilha seis cubos e vem tocar-me no ombro para que olhe para a sua construção. Sorriu, sendo que de imediato voltou à atividade. Coloca três círculos e chama a Fino para que veja a sua estrutura.</p>
<p><b><u>Interpretação:</u></b></p> <p>No que concerne ao nível de bem-estar emocional podemos constatar que a Violeta se encontra num nível alto pois evidencia sinais de satisfação, apesar de, por instantes, manifestar uma postura neutra. A relação com as crianças que brincam ao seu redor é favorável, tanto que as chama para observarem aquilo que está a realizar. Esta atividade foi selecionada por si e aparentemente desafia as suas capacidades pois tenta equilibrar cada vez mais formas geométricas. Embora interrompa o seu envolvimento na atividade, quando olha para as brincadeiras que as restantes crianças desenvolvem, mantém-se envolvida na atividade a que se propôs.</p>

<p><b><u>Nome da criança:</u></b> Violeta (08/04/2010)</p> <p><b><u>Observador:</u></b> Patrícia</p> <p><b><u>Local:</u></b> Refeitório</p> <p><b><u>Momento da rotina:</u></b> Hora de Almoço</p> <p><b><u>Data:</u></b> 22.05.2015</p> <p><b><u>Hora:</u></b> 11h50m</p> <p><b><u>Duração:</u></b> 2 minutos</p> <p><b><u>Interação:</u></b> Criança-Par</p>
<p><b><u>Observação:</u></b></p> <p>A Violeta encontra-se sentada a comer a sopa, observando as conversas dos colegas que estão na sua mesa. A Coelho diz-lhe que ela vai ser a última a acabar de comer, ao qual lhe responde “<i>Não, não, eu vou ser a seguir</i>”- Violeta. A Coelho começa a cantar e ela acompanha-a, rindo. Continua a comer e a rir-se da canção entoada pelo Batman e pela Coelho.</p>
<p><b><u>Interpretação:</u></b></p> <p>A Violeta evidencia alegria, energia e vitalidade, sendo que o seu nível de bem-estar é, sem dúvida, muito alto. Mantém-se com uma relação positiva com os pares e ultrapassa uma situação que poderia causar frustração sem se deixar abater. Quanto à refeição, esta é a atividade que a ocupa primordialmente, sendo que a mantém continuada, sem reduzir o nível de implicação quando interage com as outras crianças.</p>

**Nome da criança:** Violeta (08/04/2010)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Sala de atividades

**Momento da rotina:** Momento de saída

**Data:** 22.05.2015

**Hora:** 14h42m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Adulto

**Observação:**

A Violeta encontra-se sentada na roda a ouvir o que a educadora Maria diz:

- *“Porque é que hoje ouvi queixinhas de todos no intervalo?”*- Maria

- *“Eu não... eu não fiz”*- Violeta

- *“Ouvi tantas queixas... tantas... tantas... vocês têm que resolver uns com os outros e negociar já sabem isso...”*- Maria

- *“Professora eu não”*- Violeta

Maria dirige-se ao Rodrigues para falar com ele e a Violeta mantém-se atenta ao diálogo que estabelecem.

**Interpretação:**

A Violeta encontra-se bastante envolvida neste momento, ouve com atenção o que é pronunciado pela educadora e demonstra a sua posição de um modo persistente. Durante este período mostra estar tranquila e revela a sua espontaneidade ao partilhar a sua posição de forma natural. Aparentemente está bem consigo própria e estabelece facilmente relações positivas com o outro.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área do Tapete

**Momento da rotina:** Atividade Dirigida

**Data:** 11.03.2015

**Hora:** 10h10m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Adulto

**Observação:**

Neste momento, as crianças estão sentadas aguardando a vez para partilharem com o grupo o que estudaram através das imagens de um livro sobre um animal. O Rodrigues permanece com o livro na mão e brincando com ele. Enquanto isso intervém variadas vezes para fazer perguntas, primeiro pergunta “*Porque é que quando os bebés nascem os olhos são cor da pele?*” e os colegas respondem que é porque são bebés. A professora anuncia que o próximo par é o da Elsa e o Rodrigues grita “*Aiiii e eu?*”.

**Interpretação:**

No que diz respeito ao seu nível de bem-estar podemos constatar que o Rodrigues se demonstra insatisfeito por não poder ser a sua vez a falar, se bem que, continuamente, intervém para responder às questões que surgem. Este sinal de desconforto é ultrapassado e o seu nível de bem-estar permanece alto. Relaciona-se com os colegas e manifesta a sua opinião.

Mesmo não sendo a sua vez de falar o Rodrigues mostra-se muito envolvido na atividade pela sua disponibilidade para responder e interrogar. Afirma-se confiante e motivado a continuar nela.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Exterior

**Momento da rotina:** Atividade Livre- Recreio

**Data:** 11.03.2015

**Hora:** 13h30m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par

**Observação:**

Atira o chapéu da Violeta ao ar e ela dirige-se à educadora para contar o que se sucedera. Nesse momento, o Rodrigues vai atrás dela abanando o chapéu e chamando-a para o entregar. Quando o dá desafia o Nanana a correr atrás dele e jogam à apanhada. A Violeta corre atrás dele para lhe bater e o Rodrigues foge para o local onde a Maria se encontra como que para se refugiar. Continua a correr e desafia o Batman, batendo-lhe nas costas, para ir atrás dele.

**Interpretação:**

O Rodrigues permanece envolvido com os colegas numa atividade intensa que é interrompida pelas consequências das suas ações. Escolhe facilmente o que quer fazer e expressa bastante energia durante a sua execução.

Mostrava-se relaxado e divertido, sorria e gritava de excitação ao fugir dos colegas e ao tentar apanhá-los. É bastante espontâneo e expressa autoconfiança ultrapassando situações das quais menos gosta com facilidade.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área dos Jogos de Mesa

**Momento da rotina:** Atividade Livre

**Data:** 11.03.2015

**Hora:** 10h53m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par- Objeto

**Observação:**

O Rodrigues está com o Cleo na mesa a realizar um puzzle, que foi escolhido pelos dois. Olham os dois para as peças para tentar descobrir a que falta naquele lugar e o Rodrigues diz “*Cleo tens de virar as peças todas para as vermos*”. Nesta ação, o Cleo descobriu uma. Mas o Rodrigues não se mostrou interessado na descoberta do colega afirmando “*Sim mas eu agora estou a ver daqui. Olha encontrei queres tu montar Cleo?*”. O Cleo colocou a peça e continuam à procura das peças que faltam.

**Interpretação:**

O Rodrigues mostrasse confortável, se bem que não está constantemente a sorrir, porém, não demonstra sinais de perturbação. Interage com o Cleo e demonstra estar confiante com a atividade que está a realizar. Coloca à prova as suas capacidades durante a execução da atividade e mesmo com estímulos exteriores parece continuar envolvido, apesar de se verificar que a sua concentração passa a ser superficial.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área do Tapete

**Momento da rotina:** Hora do Conto

**Data:** 17.04.2015

**Hora:** 09h16m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par

**Observação:**

No momento em que as crianças esperavam para cantar os bons dias, a Fino entrega os convites para a sua festa de aniversário a alguns meninos da sala. O Rodrigues está sentado ao lado da cadeira da educadora e da Hipopótamo. Quando a Fino acaba de entregar os convites diz:

*“Ahahah tu és a Rapunzel”*- Rodrigues

*“E? Eu gosto da Rapunzel”*- Hipopótamo

*“Jack se tu vais à festa vais ser uma menina”*- Rodrigues

A Maria solicita que mantenham o silêncio e o Rodrigues permanece com uma aparência aborrecida e suspirando.

**Interpretação:**

Segundo esta observação podemos verificar que existe algum desconforto emocional por parte do Rodrigues. A sua postura e expressão fácil revela uma atitude negativa que põe em causa a sua autoestima e confiança. Assim, o seu nível de bem-estar emocional caracteriza-se por ser baixo. No que concerne ao seu envolvimento apresenta-se, igualmente, baixo, pois, apesar de não estar implicado numa atividade concreta a sua capacidade de se manter concentrado no tempo de espera é diminuta.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Parque (Exterior)

**Momento da rotina:** Atividade livre

**Data:** 17.04.2015

**Hora:** 10h30

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Adulto

**Observação:**

No parque urbano da freguesia, a Maria explica as regras ao grupo de crianças e pergunta, especialmente, ao Rodrigues se compreendeu todas as regras para estar no parque. Sendo a sua resposta positiva não se esperava que o Rodrigues fosse brincar para trás do parque, local proibido pela falta de visibilidade. Quando a Maria o chamou a atenção, ficou aborrecido e sentou-se de braços cruzados.

**Interpretação:**

O facto de o Rodrigues não cumprir o que foi acordado afeta o seu nível de bem-estar e, conseqüente, envolvimento pois a atividade teve que ser interrompida. Antes de ser repreendido o Rodrigues permanecia envolvido na atividade, rindo e conversando com as outras crianças. Mantinha a sua energia alta correndo de um lado para o outro demonstrando autoconfiança.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área dos jogos de mesa

**Momento da rotina:** Brincadeira livre

**Data:** 17.04.2015

**Hora:** 11h30m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Objeto

**Observação:**

O Rodrigues está sentado na mesa, acompanhado do Ruca, a fazer um puzzle. Vai colocando as peças e experimentando qual o local onde as coloca. Há um comentário, no fundo da sala, sobre o cão da Fino, e o Rodrigues grita: *“Isso é um cão a fingir”*. Passados pouco segundos pede ao Ruca que faça o puzzle por ele, enquanto vai a casa de banho.

**Interpretação:**

Podemos verificar que o nível de envolvimento na concretização do puzzle é reduzida pois, quando ouve uma conversa exterior, o Rodrigues, participa nela. Esta atitude demonstra que o Rodrigues não está verdadeiramente implicado na atividade, visto que, a sua concentração é superficial. O seu nível de bem-estar emocional é alto pois demonstra vitalidade e é ele próprio.



**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Área dos jogos de mesa

**Momento da rotina:** Brincadeira livre

**Data:** 22.05.2015

**Hora:** 10h04m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par

**Observação:**

O Rodrigues encontra-se sentado com o Batman a realizar um puzzle. Vai colocando algumas peças, porém, sem a ajuda do Batman que permanece sem participar na atividade. O Rodrigues pergunta-lhe:

-“ *Porque é que não me ajudas? Estás triste porquê?* ” - Rodrigues.

O Batman não lhe responde, então, encolhe os ombros e continua a colocar as peças do puzzle. Boceja e começa a cantarolar permanecendo a jogar.

**Interpretação:**

Aparentemente, o Rodrigues mostra estar satisfeito com a atividade que realiza, contudo, preocupado com o comportamento do Batman. O facto de bocejar pode demonstrar um pequeno indicador de desconforto, porém, que é contrariado pelo cantarolar que traduz a sua satisfação. Mantém-se concentrado na atividade que coloca a prova as suas capacidades e promove uma intensa atividade mental.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Refeitório

**Momento da rotina:** Hora de Almoço

**Data:** 22.05.2015

**Hora:** 11h48m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Par

**Observação:**

O Rodrigues senta-se no lugar e pega na colher levando-a á boca. Olha para mim e diz:

- *“Tenho a certeza que a Patricia está a escrever sobre mim”*- Rodrigues.

- *“E sobre mim. Sabes fazer um coração com as mãos?”*- Cleo

Iniciam uma brincadeira com as mãos pronunciado sons de luta e fingindo que têm armas nas mãos. Posteriormente, forma um X com os braços e continua a comer a sopa.

**Interpretação:**

O Rodrigues manifesta estar tranquilo, evidenciando vitalidade e autoconfiança. Sorri e interage com o Cleo de uma forma positiva e autêntica. Mantém-se, continuamente, envolvido com o meio que o envolve e preserva um nível de energia elevado. Coloca em evidencia a sua capacidade de imaginação, embora, a sua atenção se mantenha superficial.

**Nome da criança:** Rodrigues (26/01/2009)

**Observador:** Patrícia

**Local:** Sala de atividades

**Momento da rotina:** Momento de saída

**Data:** 22.05.2015

**Hora:** 14h39m

**Duração:** 2 minutos

**Interação:** Criança-Adulto

**Observação:**

O Rodrigues encontra-se sentado na roda, na área do tapete, a realizar alguns sons com a boca. A assistente operacional indica que vão jogar ao jogo do silêncio. Porém, o Rodrigues continua a produzir sons.

- “*Rodrigues não sabes como é o jogo do silêncio?*” - Daniela

- “*Sim, é termos de calar*” - Rodrigues

Posteriormente, permanece em silêncio com os dedos dentro da boca, observando os colegas.

**Interpretação:**

De uma forma aparente o Rodrigues está tranquilo e alegre com a atividade em que está envolvido, sendo que, posteriormente é interrompido para adequar o seu comportamento. Esta interrupção leva a que passe a um comportamento mais equilibrado, porém, sem evidenciar alterações no seu alto nível de bem-estar. Este momento não evidencia ter grande intensidade, pois, o Rodrigues mantém-se ocupado sem motivação e prazer.

## **Portefólio do Rodrigues**



### **INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

<b>Portefólio do Rodrigues</b>
--------------------------------

#### **Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Sob orientação de Ana Simões**

**Patrícia Sofia Nunes Martins**

**Junho de 2015**

## **Introdução**

A realização deste portefólio só foi iniciada a partir do momento em que foi autorizada pelos pais da criança que o concretizou comigo. Assim, importa mencionar que foi assumido um compromisso com a criança e com a sua família onde impera o respeito pelas suas características, confidencialidade e onde a relação com a criança é guiada para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

A realização do portefólio permite dar voz à opinião da criança nos assuntos em que está envolvida. Através da pedagogia participativa existe “o desafio de situar a criança/aluno no centro do sistema escolar e do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a intervenção e participação da criança/aluno.” (Silva & Craveiro, 2014, p.36), neste caso, através do portefólio.

Seguidamente, será apresentada a forma como foi seleccionada a criança que construiu comigo o portefólio e os motivos pelos quais foi eleita. Num capítulo posterior serão definidos os objetivos e as estratégias, assim como, as atividades que foram realizadas. Segue-se o portefólio da criança que é composto pelas suas escolhas e seleções. As considerações finais apresentam-se em último, num momento de reflexão sobre este processo.

## **O que é um portefólio?**

Segundo Parente (2004) o portefólio pode ser visto como um arquivo dos trabalhos da criança que demonstra as aprendizagens que considera significativas e os seus progressos ao longo do tempo. Sendo utilizado por todos os intervenientes, ainda que de forma distinta, permite adaptar as planificações ao desenvolvimento da criança, uma vez que, o portefólio é “uma colecção de itens que revela conforme o tempo passa, os diferentes aspetos de crescimento e do desenvolvimento de cada criança” (Shores & Grace, 2001, p. 43). Este instrumento privilegia a participação ativa da criança na construção do seu processo de ensino aprendizagem, ou seja, permite que esta seja envolvida no seu processo educativo, mais concretamente, na avaliação regular do mesmo. Trata-se de um projeto concebido à medida da criança, pois, é constituído pela sua personalidade, pelos seus gostos, opiniões e vivências, que o tornam único. Esta ideia remete-nos para o facto de os portefólios das crianças da mesma sala, poderem ser todos distintos, pois “a ênfase a colocar no processo de selecção deve acentuar mais a possibilidade de evidenciar mudanças ao nível da aprendizagem e do desenvolvimento individual do que assegurar que todos os portfolios contenham a mesma selecção de informações” (Parente, 2004, p.68).

Quando, anteriormente, referi os vários intervenientes pretendia incluir também os familiares da criança que deverão ser incluídos no desenvolvimento do seu educando.

A organização do portefólio depende das características do contexto onde é concretizado e dos seus intervenientes. Neste caso, foi a criança que decidiu como seria organizado o portefólio e quais os separadores que incluiria. Assim, a criança está presente em todas as fases do trabalho pois “a [sua] participação no processo de organização e seleção dos conteúdos é essencial” (Parente, 2004, p. 73). Como implica a constante anexação de produções, o portefólio, é um processo sempre em construção, uma vez que a criança, em negociação com o educador, vai seleccionando indicações que tenham um valor significativo no seu desenvolvimento. É, ainda, importante salientar que a seleção de trabalhos deve ser negociada entre o educador e a criança para que estes envolvam todas as áreas curriculares, acontecimentos importantes e para que demonstrem alguma evolução no seu desenvolvimento.

Para além de um instrumento de avaliação, o portefólio assume-se como um instrumento que permite ao educador seguir a evolução das aprendizagens da criança e estruturar a sua ação pedagógica consoante as evoluções e retrocessos da criança.

## O Rodrigues

O Rodrigues é uma das crianças que se destaca mais no grupo devido à sua dinâmica e personalidade. Assim, inicialmente, a minha observação dirigiu-se para alguns dos seus comportamentos e atitudes. Através de conversas informais com a equipa educativa e da observação diária, participante, fui compreendendo que o Rodrigues mostrava alguma instabilidade emocional que se refletia nos seus comportamentos. Para além de apresentar alguns comportamentos desviantes, demonstra ter a necessidade de se superiorizar em relação aos colegas e de provocar a atenção do adulto. Adicionalmente, importa referir que o Rodrigues tem uma custódia parental partilhada, em que, quinzenalmente, intercala o seu contexto familiar. Uma vez que nunca tinha estado em contato com esta realidade surgiu a curiosidade de procurar compreender se existiria uma eventual relação entre este aspeto e os comportamentos evidenciados por esta criança. Através de algumas notas de campo, transcritas seguidamente, verificamos algumas características do Rodrigues, que referi anteriormente.

Hoje durante a realização do trabalho do dia do pai eu disse-lhe “Está a ficar giro Rodrigues” ao que me respondeu “*Sim, eu já sabia que o meu ia ser o melhor, é por isso que eu faço coisas diferentes porque são sempre as melhores*”. (Nota de campo, 17 de março de 2015).

Após a ida à biblioteca para assistir a uma sessão com a higienista oral reflito sobre alguns comportamentos que observei. De certo modo alguns comentários realizados pelo Rodrigues são desadequados ao momento e tornam-se mesmo inconvenientes, principalmente, para a pessoa que vem de visita à escola, tentámos explicar-lhe que tanto nesta situação como em outros momentos, em que já se verificou a mesma situação, há comentários que não podemos reproduzir e devemos pensar antes de falar para ter a certeza que podemos dizer. Em contexto de sala, enquanto adultos, conseguimos ir mediando os comentários e percebendo que estratégias podemos adotar para que o seu comportamento melhore. No início pensamos que seria uma chamada de atenção, até pela minha recente chegada, todavia, verificamos que não é esta a justificação até porque o “desapreço” nestes momentos não tem qualquer impacto. Quando lhe perguntamos o motivo destas intervenções não encontra resposta e afirma compreender o que lhe dizemos, concordando, com o que lhe pretendemos transmitir, contudo, existe um esquecimento destas certezas provocadas pelo entusiasmo de falar, de se mostrar, e de se superiorizar em relação aos outros. Devemos criar estratégias para contornar esta situação. Este é, sem dúvida, um assunto a desenvolver entre a equipa educativa, a família, a criança e, caso seja necessário, a equipa de psicologia. (Nota de Campo de 17 de março de 2015)

No início da atividade tinha pintado o Rodrigues como uma mancha de fuligem, tal como o “cão mal desenhado”. No fim a personagem da história volta a ficar desenhado em lápis de carvão e nesse momento o Rodrigues diz: “*Ei eu sou o único cão mal desenhado, não podem haver mais*”. (Nota de Campo de 10 de abril de 2015).

Quando falávamos, em grande grupo, sobre aspetos que sabiam sobre a china o Batman partilhou algumas informações muito interessantes. Nesse momento o Rodrigues disse: “*Ele*

*só sabe isso porque têm um canal na televisão da China e eu não, porque eu se tivesse sabia essas coisas e mais”.* (Nota de campo de 20 de abril de 2015).

O Ruca e o Rodrigues estavam a acabar de fazer um *puzzle*, antes da hora de almoço. O Rodrigues disse: “*Não, eu sei onde é essa dá cá. Vou à casa de banho podes tentar fazer mas quando eu voltar eu acabo porque eu sei melhor porque sou mais velho.*” (Nota de Campo dia 27 de abril de 2015).

Foram algumas destas situações que me levaram a desejar concretizar o portefólio com o Rodrigues. Importa, também, mencionar que o Rodrigues é uma criança que excecionalmente falta, fator importante na concretização deste portefólio devido ao pouco tempo disponível. Por fim, saliento que a empatia criada, desde cedo, com o Rodrigues foi um fator promotor desta iniciativa. Assim, o processo iniciou-se, naturalmente, através de conversas informais e da sua predisposição inata para comunicar com o outro.

## **Objetivos**

A caraterização proferida, precedentemente, remete para a definição de objetivos na área da formação pessoal e social. Portanto, seguidamente, destacarei alguns dos objetivos que pretendo desenvolver ao longo da minha intervenção pedagógica com o Rodrigues.

- Promover um pensamento autocrítico;
- Reconhecer as suas características individuais manifestando conhecimento das suas capacidades e dificuldades;
- Expressar sentimentos e opiniões de forma adequada;
- Promover a descentralização do “eu”;
- Aceitar algumas frustrações e insucessos de forma positiva;
- Valorizar o sucesso do outro;
- Respeitar o outro.

## **Processo de desenvolvimento do portefólio**

Primeiramente, interroguei o Rodrigues quanto à sua disposição e disponibilidade para elaborar, comigo, o seu portefólio. Numa conversa informal, expliquei-lhe qual seria o objetivo e como se iria desenvolver todo o processo. Após obter uma resposta positiva solicitei a autorização aos seus encarregados de educação (cf. Anexo A) que, prontamente, me responderam afirmativamente.



Seguidamente, pedi ao Rodrigues que escolhesse como seria a estrutura do portefólio, de que maneira seria construído e com que regularidade o atualizaríamos. Pretendeu organizá-lo por áreas de conteúdo, todavia, preferiu não concretizar separadores ilustrativos desta opção. Num processo de negociação, acordámos que seria feito em computador e que seria atualizado a cada duas semanas. Todavia, propus que sempre que existisse algo importante, e o desejasse colocar no portefólio, me informasse para adicionarmos esse conhecimento.

Ao longo do processo de construção a educadora cooperante manteve-se atualizada sobre a elaboração do portefólio e entreviu, concebendo comentários, sempre que pertinente. Saliente-se que as produções representadas no portefólio foram selecionadas, através, de um processo de negociação entre mim e o Rodrigues e, sempre que necessário, com a participação da educadora e assistente operacional.

Com o intuito de promover a participação dos familiares do Rodrigues foi enviada uma mensagem para que, consoante a sua disponibilidade, se dirigissem à escola para observar, comentar ou adicionar informações relevantes ao portefólio do educando. Uma vez que, esta visita não foi concretizada, por incompatibilidade de horários, enviei novamente um recado informal com o mesmo objetivo (cf. Anexo B).

Por fim, foi realizado um agradecimento especial ao Rodrigues pela sua disponibilidade para participar na elaboração deste portefólio.

## Portefólio do Rodrigues



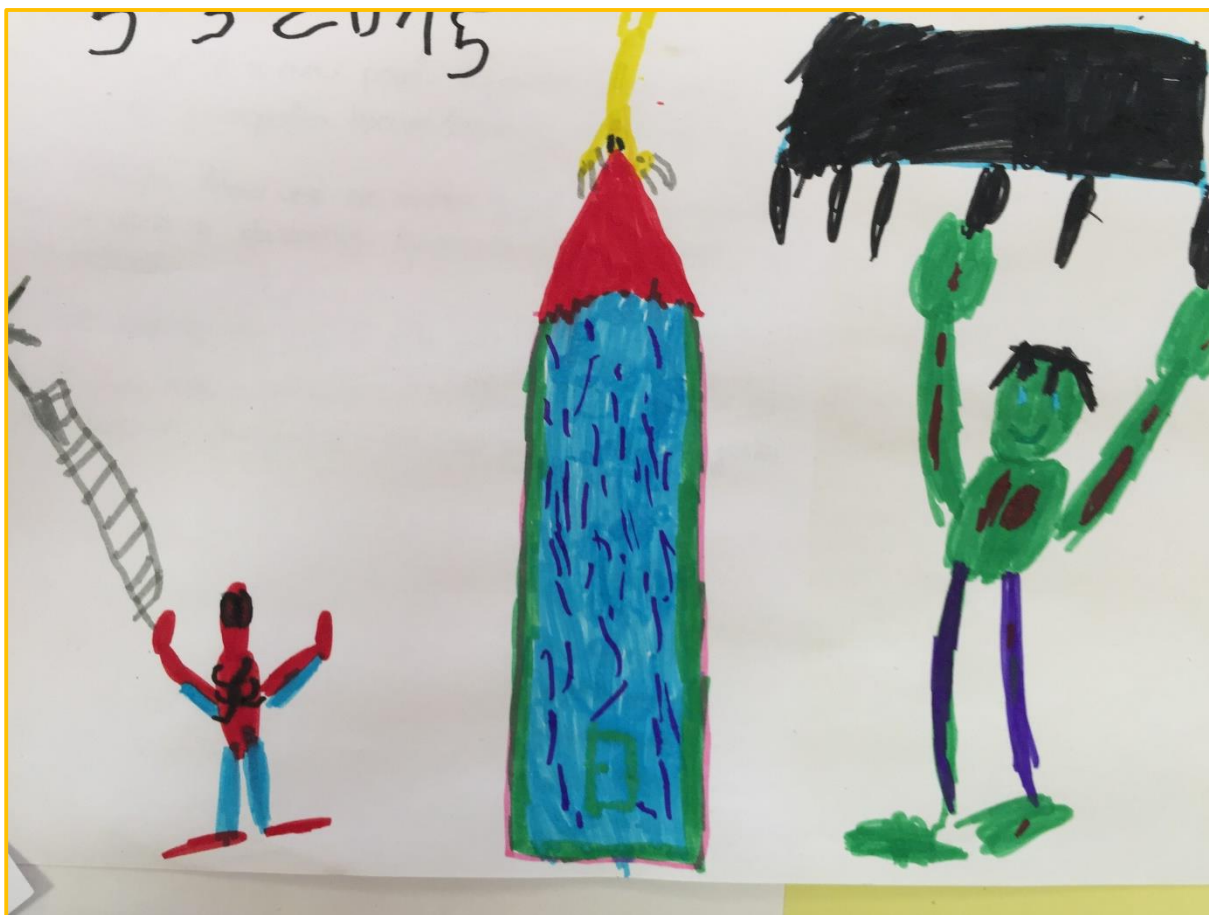
## APRESENTAÇÃO



Olá eu sou o Rodrigues, tenho 6 anos e gosto muito do meu pai e da minha mãe, da minha família toda. Gosto muito do Da, que já é do 1º ano, eu ando sempre a brincar com ele. Também gosto do Batman, do Nanana e do Cleo porque brincam comigo. Gosto muito de ensinar coisas à professora Maria. Eu gostava muito de ir para a casa do meu avô mas só que ele já morreu e agora vou nas férias mais o pai, é uma pena não ter mais o meu avô. Também gosto muito da professora Maria. Ando feliz a brincar com os meus amigos. Quando eu não gosto de uma música que a professora mete eu tenho de ouvir na mesma se não fico de castigo ou no vermelho. Quando fico no amarelo ou no vermelho os meus pais chateiam-se comigo, eu gosto muito de estar no verde, que assim ninguém se zanga. Queria mostrar isto à professora Maria. Vou contar as linhas para ver se já chega. Onze, era o que eu queria.

# Artes plásticas

05.03.2015



Comentário Rodrigues: Neste desenho o Hulk está aleijado porque os policiais tentaram matá-lo mas não conseguiram. O homem-aranha tentou salvá-lo com isto que era duro e mandou para o ar. Não aprendi nada mas gosto dele porque ficou muito giro.

Comentário Patrícia: As brincadeiras livres, assim como, os desenhos do Rodrigues refletem este contexto fantasiado. Neste desenho representou, através da pintura, uma história imaginada por ele. É construída através de um tema imaginário mas que constitui um conjunto comunicativo visual.

Comentário Educadora: As reproduções gráficas do Rodrigues seguem, quase sempre, os seus interesses momentâneos. É capaz de desenhar durante a mesma semana sempre o Hulk ou o homem-aranha. Raramente reproduz acontecimentos ou episódios quotidianos.

16.03.2015



Comentário Rodrigues: Quero por este porque é o meu papá. Eu gosto porque assim eu posso vê-lo, por isso é que desenhei uma fotografia tipo um homem e posso vê-lo sempre.

Comentário Patrícia: O modo como o Rodrigues pintou este desenho, revela, alguma da sua instabilidade. Repare-se que é uma pintura riscada e que não é, habitualmente, característica do Rodrigues.

10.05.2015



Comentário Rodrigues: Eu quero esta porque adorei o cão mal desenhado. Agora que me pintas-te eu não quero tirar isto da cara. Não aprendi nada de jeito, só a pintar com os cotonetes e com os esfregões.

Comentário Patrícia: Concordei com o Rodrigues, sobre a importância de colocar este trabalho, uma vez que, este promove o contacto com diferentes técnicas de pintura, neste caso, através do cotonete. É fundamental que as crianças experimentem novas texturas, ou seja, que tenham uma diversidade de materiais que possam explorar, tendo em conta que deverão ser de qualidade.



15.04.2015



Comentário Rodrigues: Eu já sabia fazer isto do outro ano. Eu sei fazer rápido estas bolinhas.

Comentário Patrícia e Educadora: Durante a realização desta atividade o Rodrigues revelou alguma indisponibilidade em realiza-la, porém, fê-lo com rigor e precisão. Esta técnica, para além de desenvolver a motricidade fina, fomenta a atenção e concentração e potencia a persistência pessoal de cada criança.



29.04.2015



Comentário Rodrigues: Eu gosto muito da minha mãe e por isso tenho que por este trabalho dela.

Comentário Patrícia: Neste trabalho é observável a representação da figura humana, representada, perfeitamente, pelo Rodrigues. A sua escolha reflete a importância que reconhece ao seu progenitor feminino e a importância que concede a estes laços familiares.

# Expressão musical

**14.04.2015**



Comentário Rodrigues: Eu adoro cantar. Aqui no concerto eu estava a cantar com os meus amigos.

Comentário Patrícia: A seleção desta fotografia está relacionada com um momento musical ao qual chamámos “Festival da primavera”. Neste momento o rodrigues cantava em conjunto com o Batman e o Jack. A canção permite que as crianças explorem diversos sons e ritmos e que atentem diversos aspetos que caracterizam os sons. É de salientar que o Rodrigues é uma criança que está sempre disposta a cantar e que se envolve nestes momentos animo, ritmo, e alegria. Expressando uma elevada segurança e autoestima a sua energia ao cantar é contagiante.

# Conhecimento do mundo

10.03.2015



Comentário Rodrigues: Quero por a do burro porque eu gosto deste burro. Tinha medo e depois dei uma festinha com a ajuda da Patrícia e gostei. Ainda tenho medo mas só um bocadinho de medo e quando lá for outra vez com o pai eu vou dar outra vez e já não vou ter medo. Adorei ir à quinta, porque vi os animais. Lá na quinta aprendi os nomes dos animais e os cocós.

Comentário Patricia: O Rodrigues é uma das crianças da sala verde com maior curiosidade e desejo de saber sobre o mundo que o rodeia. A sua curiosidade natural leva a que questione muito do que observa e na quinta, contexto diferente, a oportunidade de contatar com novas situações de descoberta e exploração multiplicaram-se. Para além de adquirir novos conhecimentos a visita à quinta permitiu que se situasse na relação com os outros e com o mundo que o rodeia, aprendendo a respeitar as plantas e os animais.

# Formação pessoal e social



17.04.2015



Comentário Rodrigues: Eu quero por este trabalho porque eu gosto muito dele e é da família. Aprendi que o trabalho é sobre a família e assim eu nunca me esqueço da minha mãe, porque como eu estou mais com o meu pai, eu não estou sempre com ela, estou com o meu pai.

Comentário Patrícia: O Rodrigues reconhece facilmente as características da sua família, assim como, os laços de pertença que com ela estabelece. A família é o primeiro meio sociocultural onde a criança se insere e onde aprende os valores e perspectivas que a esta lhe incute.

**09.04.2015**



Comentário Rodrigues: Isto sou eu e os meus colegas. Lembras-te? Eu tinha medo dos patos porque estavam mesmo a chegar ao meu pé. O que gostei mais foi fazer o barulho do mar.

Comentário Patrícia: Considerei pertinente que se inserisse esta fotografia, representativa da visita à Gulbenkian, pois, verificou-se, nesta atividade, uma evolução ao nível comportamental do Rodrigues. Durante a exposição deu oportunidade aos outros para falarem, manifestando um sentimento positivo quanto a isso. Começa a expressar de forma adequada as suas opiniões, sentimentos e emoções.

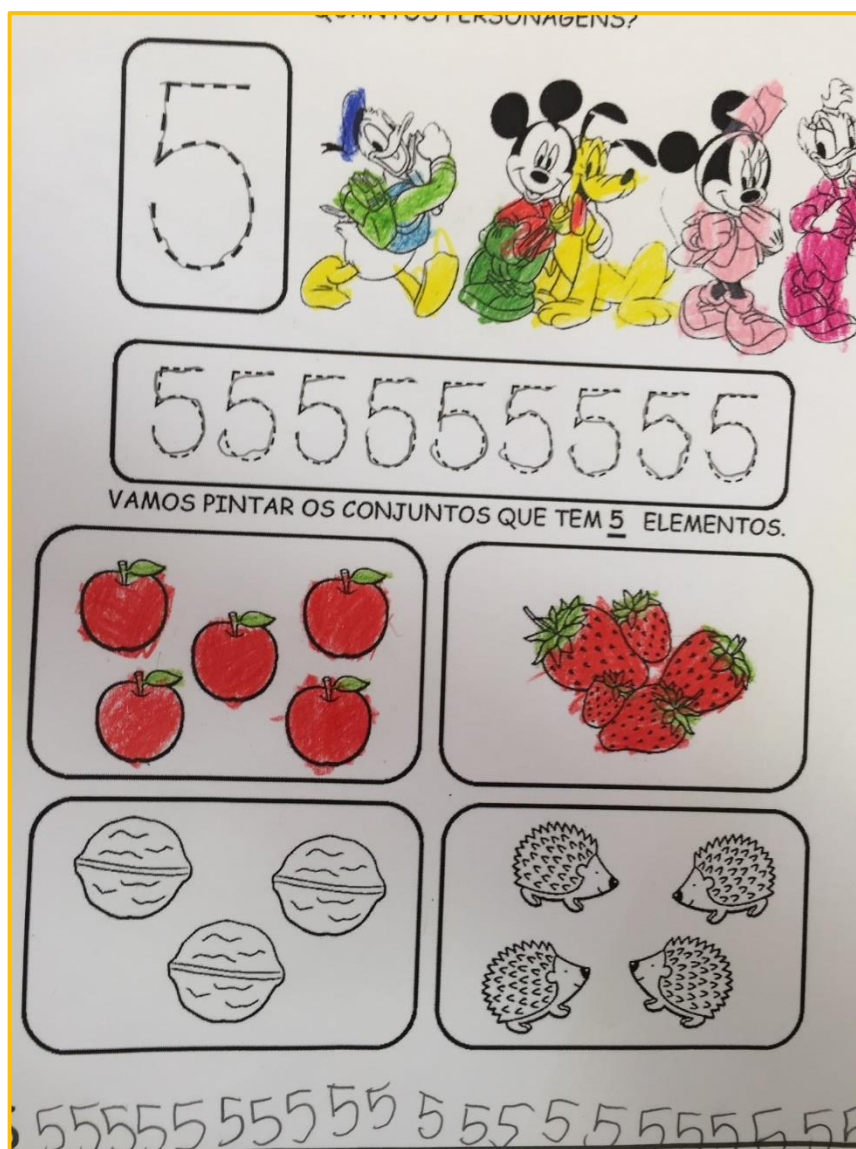


**16.04.2015**

Comentário Patrícia: Neste período o Rodrigues tem apresentado uma grande evolução ao nível comportamental. A sua capacidade de descentralizar o seu egocentrismo e aumentar a capacidade de partilhar o seu poder, reconhecendo as suas dificuldades têm ditado o seu sucesso e o orgulho da equipa educativa que o acompanha. A sua participação passa a ser mais equilibrada, estando enquadrada, numa organização social participada segundo regras estabelecidas e negociadas com o grupo. É de salientar que a construção da sua identidade é realizada através de pontos fortes, sendo que, ainda, demonstra alguma dificuldade em reconhecer as suas limitações.

# Domínio da Matemática

17.03.2015



Comentário Rodrigues: Eu quero por este trabalho para não me esquecer que sei contar até cinco, como as maçãs e os morangos. E também porque eu gosto de ver o mickey. E assim sei que aprendi os números.

Comentário Patricia: O Rodrigues revela um ótimo conhecimento ao nível de conteúdos matemáticos. Tal como é demonstrado na ficha anterior, revela capacidade de reconhecer o número como o total de um conjunto, identifica a contagem de objetos e escreve o número, com destreza e precisão.

# Linguagem

## Oral e Escrita

03.03.2015



Comentário do Rodrigues: O bolinha foi à escola. Gostei por causa que ele era muito giro. Gostei de lhe dar um abraço e um aperto de mão. Aprendi que não se pode falar quando a senhora está a falar da história do bolinha.

Comentário Patricia: Mais do que a imagem que retrata a atividade de leitura a que fomos assistir é importante salientar a ideia que o Rodrigues mencionou “Aprendi que não se pode falar quando a senhora está a falar da história do bolinha”. A capacidade de reconhecer que é necessário ouvir o locutor, assim como, mediar a comunicação é importante, principalmente para o Rodrigues que sabe comunicar, porém tem dificuldade em ouvir. Note-se que a capacidade de comunicação é evolutiva e vai crescendo à medida que a criança vai contactando com novos contextos comunicativos, por isso, é essencial que se determinem os fatores necessários ao desenvolvimento das competências comunicativas.

**21.04.2015- *Leitura Vai e Vem***

Comentário Rodrigues: Acho importante a leitura Vai e Vem. Eu gosto de ler. Aprendo muito porque o meu pai lê e ensina.

Comentário Patrícia: As vantagens de conviver com histórias são inúmeras, sendo que as podemos analisar em várias vertentes: nível linguístico (sons, letras e relações entre eles; aumento do número de palavras conhecidas; estruturas diferentes de textos; compreensão da informação); nível cognitivo (valores e crenças; estruturas sociais e sistemas económicos; funcionamento do mundo: conceitos chave das sociedades; pontos de vista e perspetivas); a, nível afetivo (relação afetiva; motivação e interesse).

## **Considerações finais- Portefólio do Rodrigues**

Primeiramente, considero fundamental mencionar que a construção do portefólio é um processo bastante complexo que exige uma organização espaço-temporal elaborada. Todavia, esta oportunidade de elaboração concedeu-me a certeza de que esta é a forma de avaliação mais adequada para dar voz à criança, permitindo, que participe na gestão da sua aprendizagem. Adicionalmente, foi comprovável a riqueza que contém pelo seu carácter contínuo, por ser construído através de informações contextualizadas, pela diversidade e complementaridade de informações e pela possibilidade de partilha.

A construção deste portefólio representou, essencialmente, uma componente de documentação, pois, permitiu recolher diversas evidências do desenvolvimento da criança, algumas reflexões sobre o mesmo e observações (redigidas no portefólio de estágio na componente da avaliação). Destaco que, durante este processo, pretendia promover a organização ao nível da especulação das competências a serem adquiridas, contudo, a ausência de tempo impossibilitou que fosse concretizada. Esta vertente representaria uma função de planeamento, onde a criança realizaria um processo de autocontrolo, para definir os seus próprios objetivos.

O tempo escasso impediu, ainda, que conseguisse concretizar, com o Rodrigues, uma avaliação do seu desenvolvimento para definir novas ações. Deste modo, reflito sobre a importância de existir tempo para ouvir, falar e escrever o que a criança expõe. Futuramente, a melhor forma de desenvolver este processo de avaliação será reservar um tempo na rotina e um espaço no ambiente educativo, destinado, apenas, a esta função.

No que concerne à participação dos familiares do Rodrigues considero que esta se assume como o aspeto mais débil da concretização deste instrumento de avaliação. Apesar de várias tentativas para que este envolvimento se sucedesse, não foi possível concretizá-lo mais para além do mero conhecimento e observação. Assim, reconheço que deveria ter negociado uma estratégia que fosse mais eficaz para ambos os intervenientes.

Por último, importa retomar os objetivos definidos no início deste processo e analisar se estes foram cumpridos. Como havia sido mencionado, no ponto dois, os objetivos estabelecidos estão diretamente relacionados com a área da formação pessoal e social, mais precisamente, com a educação para os valores. Esta não pode ser ensinada, antagonicamente, ela é vivenciada pela criança em interação com o outro. “É na inter-relação que a criança vai aprendendo a atribuir valor a comportamentos e atitudes seus e das outras, conhecendo, reconhecendo e diferenciando modos de interagir.” (Ministério

da Educação, 1997, p.52). Compreendemos, assim, que os objetivos, da realização deste portfólio, com o Rodrigues, não foram concretizados através da realização de atividades concretas. A sua promoção foi praticada através de um conjunto de estratégias, definidas com os intervenientes, promotoras de situações interrelacionais que permitissem à criança tomar consciência de si e do outro. Desta maneira, através de acontecimentos quotidianos foi possível intervir de modo a favorecer um apoio, ao Rodrigues, nas suas interações sociais. Saliente-se que esta intervenção foi conduzida sobretudo pela oportunidade de estabelecer diálogos, em que era possível ouvir os motivos e pareceres do Rodrigues e proporcionar-lhe uma perspetiva diferente ou um reforço do seu comportamento. Evidentemente, a participação do Rodrigues, neste trabalho, permitiu que tivesse um acompanhamento mais individualizado quer ao nível da promoção de competências como no seu desenvolvimento pessoal e social.

No decorrer do processo, foram observados e registados progressos e alguns retrocessos no desenvolvimento de competências sociais, sendo que, as conquistas eram sempre reforçadas com o intuito de valorizar a sua ação, encorajar as atitudes positivas e manter a autoestima fortalecida. Os comportamentos desviantes, ocorrentes ao longo do processo, eram discutidos e partilhados com a intenção de encontrar um motivo e uma solução para os mesmos.

Evidencie-se que a seleção de trabalhos e a análise do seu desempenho permitiu que, o Rodrigues, fosse capaz de desenvolver um pensamento autocritico, reconhecendo algumas dificuldades, contudo, por vezes, justificando esta “imperfeição” por culpa de outrem. No que concerne à capacidade de intervir adequadamente num determinado contexto, respeitando o outro, posso afirmar que este foi o ponto forte de evolução do Rodrigues. As conversas informais com a criança, as intenções na organização do espaço e do tempo, a definição de algumas estratégias em que pôde vivenciar a pertinência de manifestar um comportamento positivo culminaram na construção de referências do certo e do errado e na prática de interações sociais mais positivas.

Em suma, constato que a elaboração do Portefólio do Rodrigues se conduziu numa parceria de aprendizagens significativas. Na verdade, creio que fui eu muito privilegiada neste processo, pois, para além de poder conduzir, com a criança, todo este processo, tive a oportunidade de estruturar, analisar, avaliar e reestabelecer estratégias que fossem ao encontro do que tinha sido proposto ao início.



## Referências

- Ministério da Educação. (1997). Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar. Lisboa: ME
- Parente, A. (2004). A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem. Braga: Universidade do Minho.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). Revista Zero-a-seis. O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação na Pequena Infância. N.29 (p. 33-53).
- Shores, E. & Grace, C (2001). *Manual de portfolio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artes Médicas.

## **ANEXOS**

## **Anexo A. Pedido de Autorização para a construção do Portefólio**



### **CURSO: MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

Eu, Patrícia Martins, aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa, venho por este meio solicitar a sua autorização para o seguinte: a colaboração do seu educando na elaboração de um Portefólio.

Trata-se de um processo de avaliação que dá voz à criança nos assuntos que lhes dizem respeito, como é o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Para além de um arquivo dos trabalhos da criança, o portefólio, evidenciará os seus progressos a vários domínios. Este documento que incluirá fotografias, registos escritos, produções da criança, entrevistas, comentários da família e da educadora da sala, ser-vos-á devolvido quando estiver concluído. Este trabalho permite à criança o desenvolvimento de um autoconceito positivo, da sua autoconfiança, respeito pelo outro e sentido de iniciativa pela reflexão sobre si própria e pelo reforço que lhe é dado durante o processo.

Sempre que necessário, poderão entrar em contacto comigo e com a educadora da sala para esclarecimento de dúvidas e para a consulta do portefólio. Por favor, preencha o destacado.

Muito obrigada.

A estagiária: Patrícia Martins

Local, 4 de março de 2015

-----

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando \_\_\_\_\_ a participar na elaboração do seu Portefólio.

Assinatura do encarregado de educação

## **Anexo B. Promoção do envolvimento da família**

Caro encarregado de educação,

Venho por este meio solicitar a sua participação na elaboração do portefólio do seu educando. Visto que, cada vez mais, temos de ter um cuidado especial com o meio ambiente, envio o portefólio nesta *pen-drive*. Para participar basta abrir o documento word e redigir, numa cor distinta, posteriormente a cada informação. O objetivo é que tome conhecimento do desenvolvimento do portefólio e que, se lhe for possível, comente as comunicações que contém. Adicionalmente, poderá, acrescentar informações/acometimentos que considere relevantes no desenvolvimento do seu filho. Saliento, ainda, que a identidade do seu filho está protegida pelo nome fictício que escolheu (Rodrigues) e que as suas imagens são sempre desconfiguradas, tal como poderá observar no portefólio. No fim do processo receberá, impresso, este portefólio construído numa parceria autêntica e eficaz.

Obrigada,

A estagiária,

Patrícia Martins

## **Considerações finais**

Na reta final deste percurso importa refletir, primeiramente, sobre o papel do educador de infância e como este se define. Após reconhecer a sua importância e pertinência na sociedade, a formação educativa, permitiu-me compreender, adicionalmente, que o educador detém um conhecimento específico sobre pedagogia da infância (Sarmiento, s.d.). Contudo, o tempo diminuto de prática concedeu-me a noção de que para me definir enquanto profissional de infância não basta ter conhecimento. Ao invés, exige a capacidade de saber atuar de forma competente e fundamentada, com o objetivo de promover aprendizagens significativas, norteadas por princípios éticos (Sarmiento, s.d.). Esta proficiência só é alcançada com a ação direta em contextos específicos de educação de infância. Deste modo, é perceptível compreender a relevância deste período para a formação da minha identidade profissional, enquanto educadora de infância. Tal como afirma Sarmiento (2012):

A identidade profissional corresponde a uma construção inter e intra pessoal, não sendo, por isso, um processo solitário: desenvolve-se em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar (p.25).

Assim, partindo do contexto de estágio, foi-me possível desenvolver atividades definidas através de uma intencionalidade pedagógica, observar e conhecer o grupo de crianças, avaliar e regular a minha ação pedagógica através de um espírito crítico e inventivo e reconhecer os direitos e deveres da profissão. Numa dimensão política educativa, foi, ainda, possível conhecer e desenvolver modelos pedagógicos, compreender as estruturas e especificidades da educação pré-escolar, conhecer organismos pedagógicos e reconhecer a importância de estabelecer parceiros educativos. Todos estes conhecimentos serão mobilizados num futuro profissional com o intuito de promover, da melhor forma possível, o processo educativo das crianças (Sarmiento, 2012). Neste âmbito, pretendo salientar que a construção da identidade pedagógica não termina neste momento, pelo contrário, inicia-se presentemente um percurso de construção flexível e cogitativo.

Tal como foi mencionado, este período de prática consentiu-me o contacto com um modelo pedagógico específico e possibilitou que, essencialmente, compreendesse a importância de este ser definido de forma flexível e adaptada ao grupo de crianças. Na

sala verde, o modelo pedagógico distintivo era o High Scope, todavia, a educadora cooperante regia a sua prática pelos interesses e necessidades do grupo, permanecendo disponível para refletir sobre as estratégias utilizadas e, caso necessário, procedendo à sua reconfiguração. Esta ação foi concretizada, durante a minha presença na sala, pois, foram vinculados alguns princípios de outros modelos curriculares. Conhecendo os vários modelos, creio que existem alguns princípios que devem ser, perpetuamente, mantidos, independentemente da metodologia vigorada. Neste sentido, o método exercido em sala deverá conter valores e teorias científicas fundamentadas, ser adaptado às características do ambiente institucional em que se desenvolve, promover conteúdos e aprendizagens significativas e estabelecer formas de avaliação. Assim, adaptando o currículo ao grupo, o educador deverá selecionar o modelo que for mais favorecedor para aquelas crianças porque:

A função de ensinar (fazer aprender) é um saber composto, pois exige a conjugação, de forma adequada, de vários tipos de saber: científico, metodológico e prático. O saber da função de professor é o “saber educativo” que caracteriza o saber profissional de ensinar. O saber educativo resulta da capacidade de articular coerentemente saberes de vários domínios científicos, de acordo com cada situação (caso) (Roldão, 1999).

A promoção de aprendizagens, portadoras de significado, era um dos objetivos delineados para este percurso de prática. Como tal, foram desenvolvidas atividades e estratégias que pretendiam promover determinados conteúdos e por em prática as intenções, definidas consoante a caracterização do grupo, no início deste percurso. Momentaneamente, importa refletir sobre a capacidade de resposta existente e analisar a ação pedagógica praticada com as crianças.

Ao nível da formação pessoal e social foram incutidas estratégias e instrumentos que tinham como objetivo promover a autonomia social e reconhecer a importância do outro. Indubitavelmente, o tema dos conflitos era aquele que se determinava como mais crítico, assim, foi desenvolvido o Diário de Grupo<sup>86</sup>, instrumento regulador do MEM. Este instrumento permitiu que tanto a equipa educativa como as crianças tivessem um meio de

---

<sup>86</sup> Saliente-se que este instrumento permitiu desenvolver uma das fragilidades do grupo, relacionadas com a dificuldade na comunicação oral, visto serem partilhados assuntos que vivenciaram e dos quais tem um conhecimento pleno.



mediar os conflitos e acontecimentos ocorridos na sala de atividades. Assim, ao longo do tempo a utilização do diário possibilitou a autorregulação de comportamentos e a resolução de conflitos através do registo. Saliente-se que a reunião semanal, característica do diário, possibilitou, ainda, compreender o modo como as crianças encaravam e resolviam os problemas. Esta reflexão promoveu mudanças comportamentais a vários níveis (cooperação, respeito e partilha), uma vez que, o assunto que derivava o conflito exigia esta ponderação. A vivência dos valores na interação com os outros foi valorizada e reconhecida ou refletida, sempre que oportuno. A cooperação, tal como os análogos valores, foi vinculada do mesmo modo, porém, poderiam ter sido promovidas mais atividades que indiciassem este princípio. As atividades desenvolvidas em pequenos grupos, para além de potenciarem um sentido cooperativo, possibilitam um apoio individualizado e uma observação mais centrada em cada criança. Assim, reconheço que teria sido um privilégio organizar propostas de atividades de diferentes formas.

Foi, essencialmente, através do diálogo e desta vivência partilhada que se desenvolveu a consciência do valor do outro e dos modos promotores de uma interação positiva. Neste sentido, o adulto detém um papel crucial, pois, é responsável por apoiar, de forma adequada, as relações e interações entre as crianças. A minha atitude neste campo de ação foi sempre facilitadora e promotora da autonomia, contudo, reconheço que também houve um papel interventivo. Por vezes, alguns comportamentos e a repetição dos mesmos pode ter levado a intervenções menos justas, ainda que, reguladas pelo bem-estar do grupo. Apesar de, com certeza, não ter existido uma prática perfeita, consciencializo-me de que foi sempre assegurada a autoestima da criança e privilegiada a construção de um autoconceito positivo.

No que concerne ao nível do desenvolvimento da motricidade, este foi promovido nas suas múltiplas vertentes. Ao nível da motricidade global foram desenvolvidas três sessões de psicomotricidade, intencionalmente planeadas e organizadas. Tinha sido estabelecido, no início, o objetivo de que concretizaríamos uma sessão dirigida por semana, todavia, a existência de atividades pertencentes ao plano anual de atividades, a eventual indisponibilidade do espaço exterior e a necessidade de concretizar atividades noutros âmbitos impossibilitou que este fosse cumprido. Ainda assim, creio que as atividades realizadas contribuíram para maximizar o desenvolvimento da criança interligando o domínio cognitivo, psicomotor, pessoal e social. Reconheço que, seguramente, o maior número de propostas de atividade, neste domínio, proporcionaria estímulos específicos

às crianças para que desenvolvessem a sua habilidade motora, sendo este um aspeto menos positivo no desenvolvimento da prática profissional. Dentro do possível, cumpri o objetivo, enquanto educadora, ao proporcionar experiências diversificadas, potenciando os movimentos básicos que as crianças apresentavam, com o objetivo de complexificar o seu nível de aprendizagem. No que respeita à motricidade fina esta foi promovida em atividades relacionadas, essencialmente, com a expressão plástica. A capacidade de manusear autonomamente a tesoura foi praticada e, sem dúvida, que se registam melhorias na exploração deste recurso. Todavia, ainda nesta área, tinha a intenção de desenvolver atividades que potenciasssem a aprendizagem de apertar os atacadores dos sapatos que não foram concretizadas. O incumprimento de alguns objetivos, nesta área, remete-me para a noção de que deve existir uma organização mais minuciosa que permita estabelecer a conexão entre vários objetivos numa atividade. Assim, por exemplo, poderia ter aliado o objetivo de aprender a apertar os atacadores a uma sessão de expressão plástica.

O objetivo primordial para a área da expressão plástica foi correspondido, na medida em que, foram promovidas atividades que possibilitaram a exploração de materiais diversos. Com o desenvolvimento destas atividades, observei a correlação positiva entre a diversificada oferta de materiais e o aumento do interesse pela execução do trabalho, que acarretava novos desafios causadores de evolução e enriquecimento. Desta maneira, o desenvolvimento das crianças, neste domínio, exige a continuidade de novas técnicas e materiais para que se possam expressar convenientemente.

Relativamente à expressão dramática, esta foi sendo incentivada através de alguns indutores que conduziam as atividades de faz-de-conta decorridas da exploração livre das áreas da sala. Esta intervenção teve como objetivo ampliar o jogo simbólico dando-lhes materiais e situações que permitissem dramatizações mais complexas. Foi, ainda, concretizado um teatro de sombras chinesas no âmbito do “Projeto Chinês”, que permitiu às crianças expressarem-se e comunicarem através de um objeto e reconhecer esta arte e as suas características e implicações<sup>87</sup>.

Referenciando, ainda, o domínio das expressões, mais precisamente, a expressão musical destaco que tive como objetivo aumentar o repertório musical do grupo de

---

<sup>87</sup> O teatro de sombras conteve uma intencionalidade pedagógica relacionada com a linguagem oral. Desta forma, permitiu às crianças comunicarem através do outro e assim diminuir as situações constrangedoras que a comunicação poderá implicar para algumas crianças.

crianças. A partilha de músicas e ritmos foi concretizada por todos os intervenientes, infundavelmente. Esta pré-disposição para a música provocou momentos diversos em que a exploração de ritmos e sons imperava. Suplementarmente, com algum desgosto, descobri apenas no fim do estágio a disponibilidade e envolvimento de todas as crianças do grupo em momentos que circundam a componente da dança. A exploração da dança como forma de ritmo, aliada à expressão motora e à promoção de competências sociais teria potencializado várias finalidades pretendidas.

No que diz respeito ao domínio da linguagem oral, este deteve uma consideração minuciosa, uma vez que, estava mencionado como uma das fragilidades do grupo de crianças. Desta maneira, foram criadas, sempre que possível, oportunidades de comunicação que permitiam às crianças, através de um ambiente privilegiado, exprimirem-se sem constrangimentos. Houve uma evolução notória no interesse em comunicar e na capacidade de saber ouvir e responder. Devido a esta particularidade tive sempre em consideração a necessidade de existir um clima de comunicação rico e oportunidades que potenciasssem a narração de acontecimentos, reinterpretação de histórias, debates sobre temas de interesse comum e brincadeiras que exigissem a apropriação das funções da linguagem.

Elucidando as aprendizagens concretizadas no domínio da matemática, reconheço, que este não foi um dos pontos mais focalizado, devido a corresponder a uma das potencialidades do grupo de crianças. Esta componente foi abordada a partir de questões do quotidiano, como no momento do acolhimento (contar as crianças, ver quem falta, abordar os dias da semana e do mês, verificar a data, etc...) e em brincadeiras de exploração livre. Identifico como lacuna a quase inexistência de atividades planeadas ao nível do conhecimento matemático, em detrimento, das outras áreas de conteúdo. Responsabilizo-me por este feito, pois para além de ter existido um descuido por se tratar de uma potencialidade, não é um dos temas sobre o qual estive mais desperta e isso acabou por se refletir na prática. Assim, é importante que, no futuro profissional, tenha em atenção a importância de corresponder a todo o currículo, privilegiando-o através de um encadeamento com os interesses e necessidades do grupo de crianças.

Finalizando o discurso no que diz respeito às competências, falta-me mencionar a área do conhecimento do mundo, não menos importante. Parece-me pertinente enunciar que, neste domínio, foi potencializada a possibilidade de sair, correntemente, da instituição. Esta exploração permitiu que as crianças contactassem com diversas realidades e

contextos e que questionassem o meio, com características distintas, que observavam. Assim, despontou no grupo a verbalização da curiosidade e do desejo de saber que procura dar sentido ao mundo. Momentaneamente, importa, igualmente, mencionar que o papel do adulto ao questionar é fundamental para despertar este espírito curioso. A única fragilidade, nesta vertente, prende-se com a ausência de atividades de cariz científico que quando propostas tinham como objetivo despertar esta sensibilização para as ciências exatas.

Destaque-se, ainda, que foi sempre privilegiada a relação positiva com as crianças, pois, só a partir de uma interação segura e saudável seria possível promover aprendizagens e apoiar as crianças no seu processo de desenvolvimento.

Terminando, não seria possível findar o discurso sem abordar a relação estabelecida com as famílias. Segundo Portugal (1997), “trabalhar com os pais parece ser a melhor estratégia para a promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança” (p. 27), assim, este envolvimento não poderia ser descurado por mim. Esta relação foi promovida desde a minha apresentação (cf. Anexo U), passando pela divulgação semanal, pelo envolvimento de alguns familiares em atividades e pelas conversas informais diárias na chegada e partida das crianças. Esta relação foi desenvolvida positivamente, com infinitas partilhas e de forma afável, confiante e responsável.

Por fim, resta-me mencionar a relação privilegiada com a equipa educativa, que deteve um papel crucial em toda a intervenção. Segundo Perrenoud (2000) “trabalhar em equipa é . . . uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional.” (p. 81). A relação estabelecida com a educadora cooperante e com a assistente operacional caracteriza-se sobretudo pelo carinho e proximidade que se transpareceu num trabalho de partilha e cooperação com objetivos comuns. As opiniões fundamentadas da educadora cooperante e da auxiliar foram cruciformes para que procedesse á autorreflexão da minha prática e crescesse ao nível pessoal e profissional. Destaco, ainda, a relação positiva que estabeleci com o restante pessoal docente e não docente. No fim deste período, afirmo que me sinto parte integrante da instituição e isso define a relação estabelecida durante estes três fantásticos meses.

## Referências

- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Associação de Profissionais de Educação de infância. (s.d.). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*.
- Cortesão, L. & Torres, A. (1994). *Avaliação pedagógica II. Mudança na escola: mudança na avaliação*. Porto: Porto Editora.
- Decreto-Lei nº 20/12 de 3 de outubro. Diário da Republica nº 192- II Série. Ministério da Educação e Cultura, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro. Diário da Republica nº 34 - I série A. Ministério da Educação e Cultura, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 241/01 de 30 de agosto. Diário da Republica nº 201- I série A. Ministério da Educação e Cultura.
- Diego, J. (2000). La evaluación en la escuela infantil (3-6 anos). Quién necessita, qué información y para qué? In Evaluación como ayuda al aprendizaje. Claves para la innovación educativa, nº 4. Barcelona: Editorial Graó, pp. 57-64.
- Dohme, V. (2010). *Técnicas de contar histórias*. Petrópolis: Editora vozes.
- Ferrão, A. M. & Rodrigues, P. F. (2008). *Sementes de música para bebés e crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Ferreira, M. (2004). “A gente gosta é de brincar com os outros meninos!” *Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância*. Porto: Edição Afrontamento.
- Figueiredo, M. (2010). A relação escola-família no pré-escolar: contributos para uma compreensão. (Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultada em [http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1937/1/DM\\_19037.pdf](http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1937/1/DM_19037.pdf)
- Folque, M. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O modelo Pedagógico do movimento da escola moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gandini & Goldhaber (2001). *Duas reflexões sobre a documentação*. In Gandini, L. & Edwards, C. (s.d.) *A abordagem italiana à educação infantil*. Porto: Artmed.

- Gauthier, H. (2000). *Fazer teatro desde os cinco anos*. Coimbra: Edições Minerva Coimbra.
- Homem, M. (2002). *O jardim-de-infância e a família. As fronteiras de cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. (6ª.ed.) Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Koudela, I. (2009). *Jogos Teatrais*. São Paulo: Editora Perspetiva.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação. (2002) *Organização da Componente de Apoio à Família*. Lisboa: ME.
- Leavers, F. (2011) *Infância na Europa. Explorando os temas, celebrando a diversidade*. Associação de Profissionais de educação de infância. 21, 17-20.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Portugal, G. (1997). *Crianças, famílias e Creches- Uma abordagem ecológica da adaptação aos bebés à creche*. Lisboa: Porto Editora.
- Portugal, G. (2012) *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Universidade de Aveiro.
- Sarmentom M. & Cerisara, A. (2004). *Crianças e Miúdos: Perspectivas Sócio Pedagógicas da Infância e Educação*. Lisboa: Edições ASA.
- Sarmiento, T. (sd.) *Correr o risco: Ser homem numa profissão “naturalmente” feminina*. Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção, 99-107.
- Sarmiento, T., & Marques, J. (2006). *A participação das crianças nas práticas de relação das famílias com as escolas*. *Interacções*, 2, 59-86.
- Sarmiento, T. (2009). *Infância, Família e Comunidade. As crianças como actores sociais*. Porto: Porto Editora.

- Sarmiento, T. (2012) Narrativas de professoras-estagiárias sobre os contributos da formação em análise organizacional para a construção de uma identidade profissional. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 24-36.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.
- Siraj-Blatchford, I. (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.
- Rodrigues, H. & Rodrigues, P. M. (2003). *Andakibebé*. Porto: Editora Campo das Letras.
- Roldão, M. (1999) *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Roldão, M. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências. As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Tomás, C. (2011). «*Há muitos mundos no mundo*» *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Lisboa: Edições Afrontamento.
- Vieira, F. L. (2002). *Melhor ler para melhor falar. Um programa de desenvolvimento de competências linguísticas (4-6 anos)*. Braga: Centro de estudos da criança. Universidade do Minho.

## **ANEXOS**



## **Anexo A. Instalações exteriores da escola**



*Figura 1- Monobloco climatizado com 5 salas.*



*Figura 2- Bloco do ensino pré-escolar.*



*Figura 3- Bloco do 1º ciclo.*

## **Anexo B. Espaço exterior- recreio do jardim de infância**



*Figura 1- Espaço amplo com uma bancada em cimento.*



*Figura 2- Balancés e casa de madeira.*

## **Anexo C. Entrevista realizada à educadora cooperante**



1- Qual a sua formação profissional?

Tenho um bacharelato em Educação de Infância; um curso de Estudos Superiores Especializados em Língua Portuguesa e Literatura Infantil a que me concedeu o grau de licenciatura em Educação de Infância; um Mestrado em Estudos da

2- Há quanto tempo exerce esta profissão?

Tenho 15 anos de serviço. Criança - Toda a formação foi realizada na Universidade do Minho.

Comecei a lecionar após ter concluído o bacharelato (1996) e desde então sempre trabalhei na escola pública sem sempre conseguir anos completos de serviço.

3- Porquê a preferência pelo modelo curricular High Scope? Qual a aplicação na prática?

Primeiro porque toda a minha formação profissional incidiu nesta metodologia. Posteriormente, porque a considera funcional onde a criança tem um papel ativo na construção do seu conhecimento - aprendizagem ativa -; através das ações. Esta construção não é estática e através das interações sociais desenvolvem as suas estruturas mentais.

4- Qual a formação da assistente de ação educativa?

Tem 12º ano e frequentou o curso de Técnica de Assistente Operacional (falta apenas a audição pelo júri, para a concluir).

5- Qual a nacionalidade e origem das crianças?

Todas as crianças têm nacionalidade portuguesa à excepção de uma que nasceu em São Tomé. Todavia, os pais são oriundos de vários países (Brasil, Moldávia, Cabo Verde, São Tomé).

6- Quais as potencialidades e fragilidades do grupo de crianças?

De acordo com a avaliação diagnóstica, afim-se que as fragilidades deste grupo são a área da linguagem oral (articulação e pronunciar corretamente; construção frases complexas) e a área da formação pessoal e social.

7- Existe alguma diferenciação social?

Sim, temos algumas crianças que pertencem a um nível social médio/alto e outras que estão abrangidas pelo rendimento social de inserção e moram em habitação social. <sup>verso D</sup>

8- Qual é para si a importância do trabalho com as famílias? Como é posto em prática?

Trabalhar com as famílias é muito importante na medida em atuamos numa perspectiva de compartilhar, conviver e respeitar. É crucial envolver-las no ambiente escolar e implicá-las no trabalho desenvolvido - estratégias/atividades e explicado e projetos.

9- O projeto pedagógico está disponível para os pais?

O projeto pedagógico é abordado na primeira reunião com as encarregadas de educação onde estes são informados de que poderão consultá-lo, sempre que considerem pertinente.

10- É realizado um portefólio individual? De que forma?

É realizado um dossier pedagógico onde são organizados os trabalhos que o aluno realiza ao longo do ano letivo, por áreas de conteúdo.

11- Como é realizado o processo de avaliação das crianças? Quais são os instrumentos utilizados?

Há uma avaliação diagnóstica realizada em setembro/outubro que funciona como ficha de avaliação inicial e no final do ano há uma grelha de avaliação que avalia todas as áreas, <sup>de conteúdo</sup> nos seus mais variados domínios.



nomeadamente, a resolução de conflitos  
e a ~~respeitando~~ regras da sala.

As potencialidades são a área da matemática,  
onde revelam um Raciocínio lógico -  
matemática; conhecem as formas geométricas -  
e a área de conhecimento do mundo -  
onde participam com empenho nas atividades  
de experimentação científica e nas visitas  
de estudo.

12- As áreas são fixas?

As áreas são organizadas <sup>e etiquetadas</sup> de acordo com os interesses das crianças; quando se revela necessária poderão surgir novas áreas, devidamente organizadas e com materiais adequados ao desenvolvimento das crianças, tendo sempre em conta a diversidade, flexibilidade e variedade.

13- Como planifica a sua intervenção nas diversas atividades? Como estrutura o tempo letivo?

O planeamento é feito de uma forma coerente e consistente, com muito cuidado; prevê atividades de grande grupo, pequeno grupo e individuais existindo também atividades livres, onde as crianças planeiam o que querem fazer (atividades orientadas versus atividades livres).

14- De uma forma simplificada, quais as intencionalidades educativas/ finalidades educativas para este grupo de crianças?

Prestando, acima de tudo, promover o desenvolvimento pessoal <sup>e social</sup> do grupo - nomeadamente, educar para a cidadania (saber estar, respeitar o outro, resolver conflitos, desenvolver autonomia e responsabilidade). Criar momentos que fomentem o desenvolvimento integral da criança (nunca esquecendo as particularidades individuais de cada uma delas) e das <sup>sua</sup> situações de necessidades educativas especiais, incidindo especialmente no despertar do espírito crítico, da capacidade de observação, da raciocínio lógica matemática, da fomentação da linguagem oral e abordagem da escrita, sem nunca esquecer o envolvimento das famílias nas atividades da escola.

## **Anexo D. Ficha de avaliação diagnóstica**

## FICHA DE AVALIAÇÃO INICIAL

SALA: \_\_\_\_

Ano Letivo: 2014/15

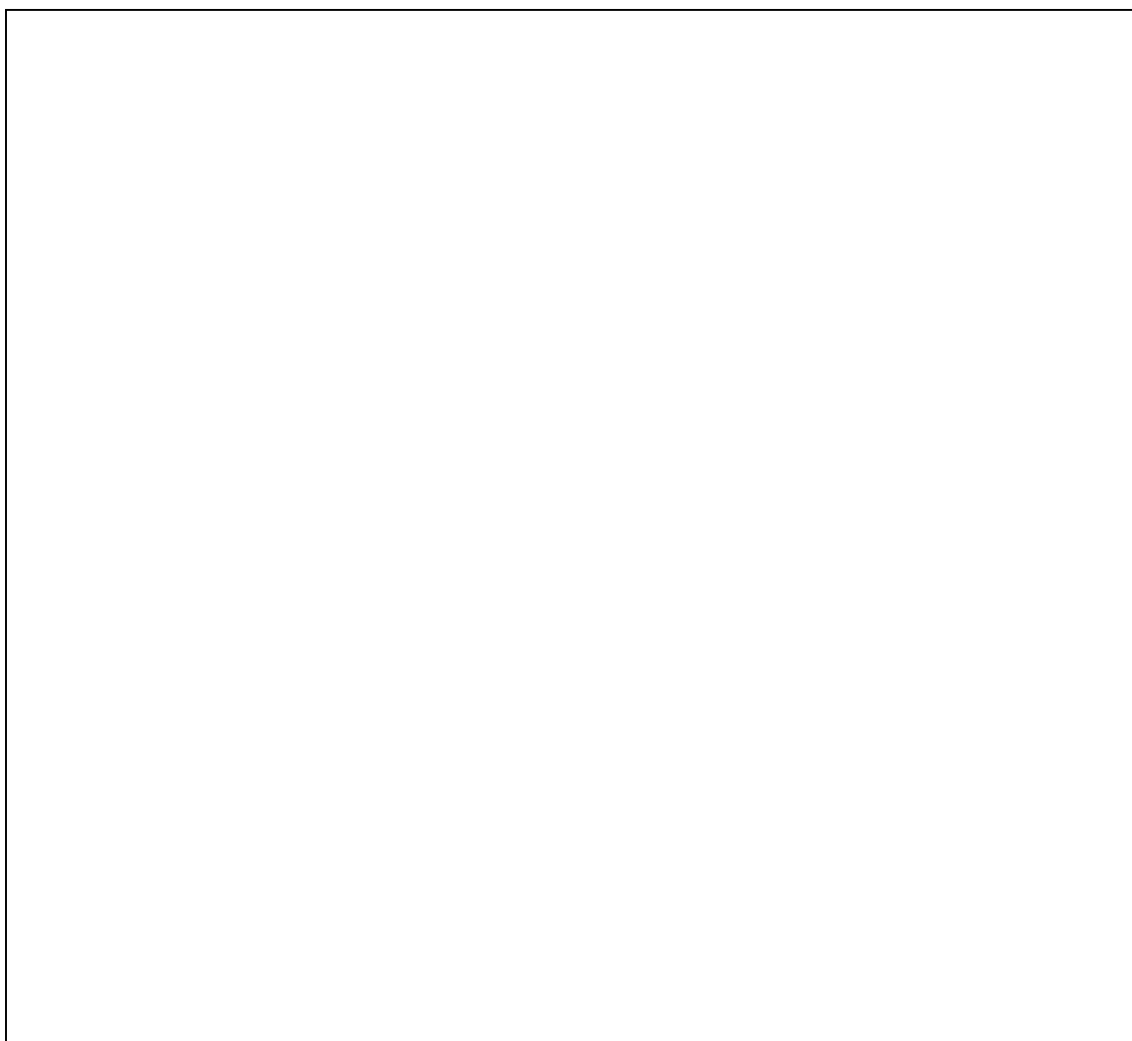
SOU CAPAZ DE...

...escrever o meu NOME: \_\_\_\_\_

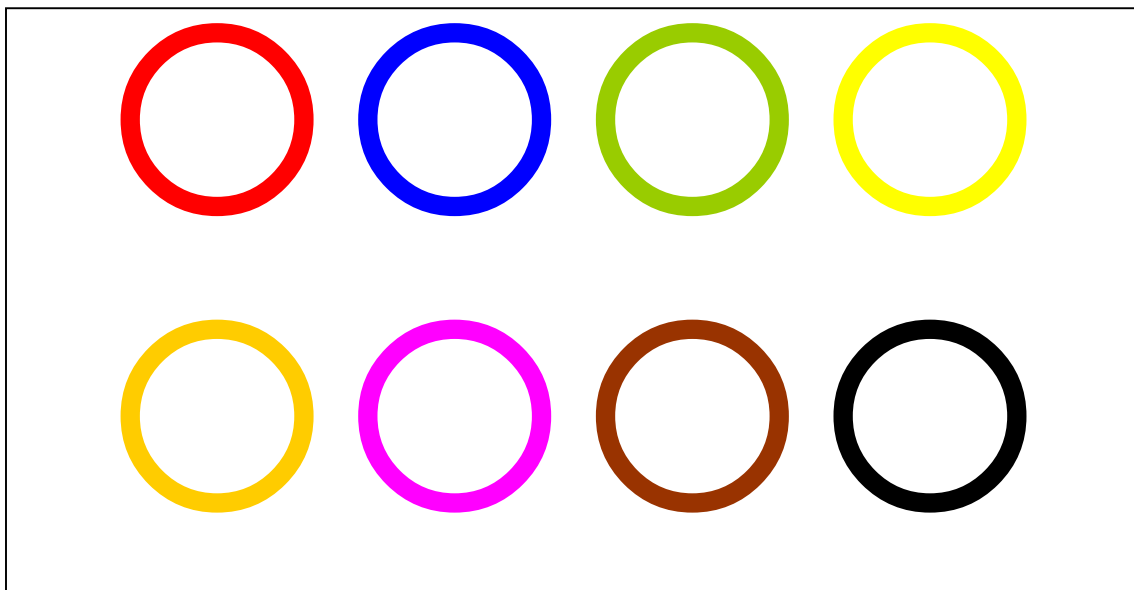
...escrever a minha idade: \_\_\_\_\_

...dizer onde moro: \_\_\_\_\_

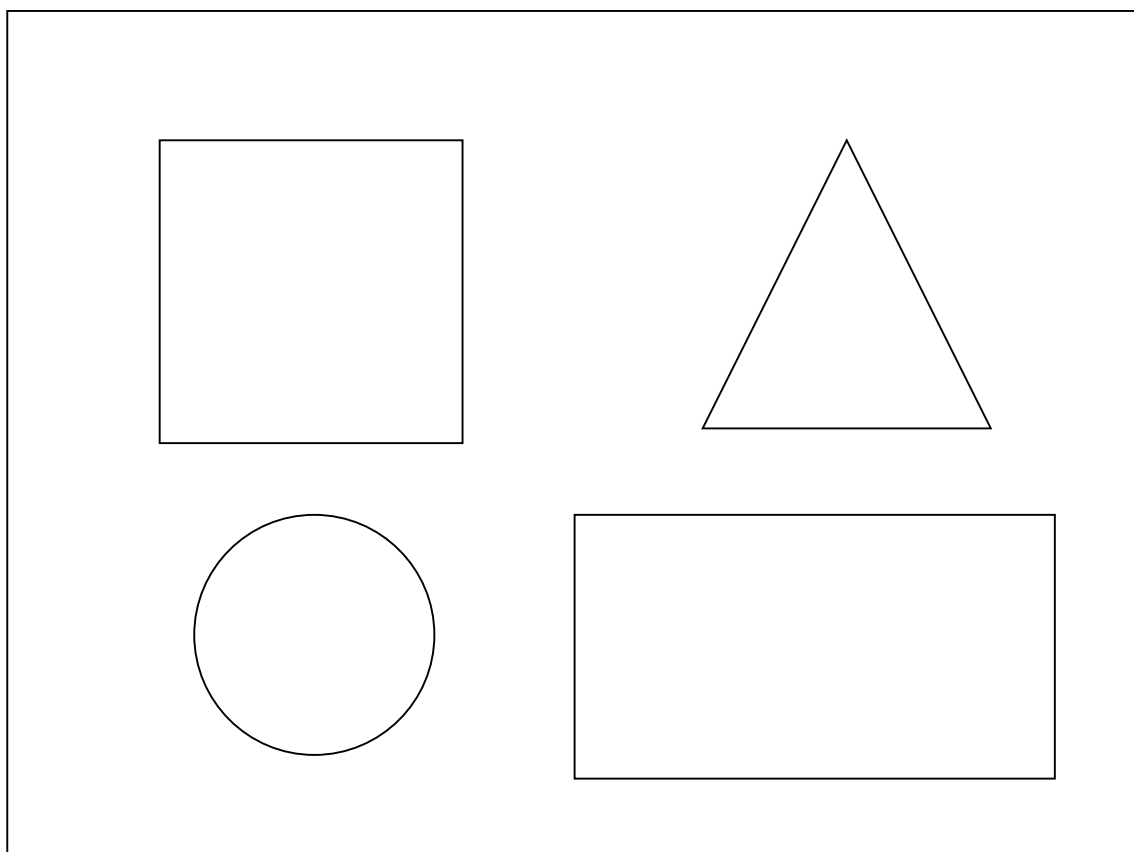
...fazer o meu retrato:



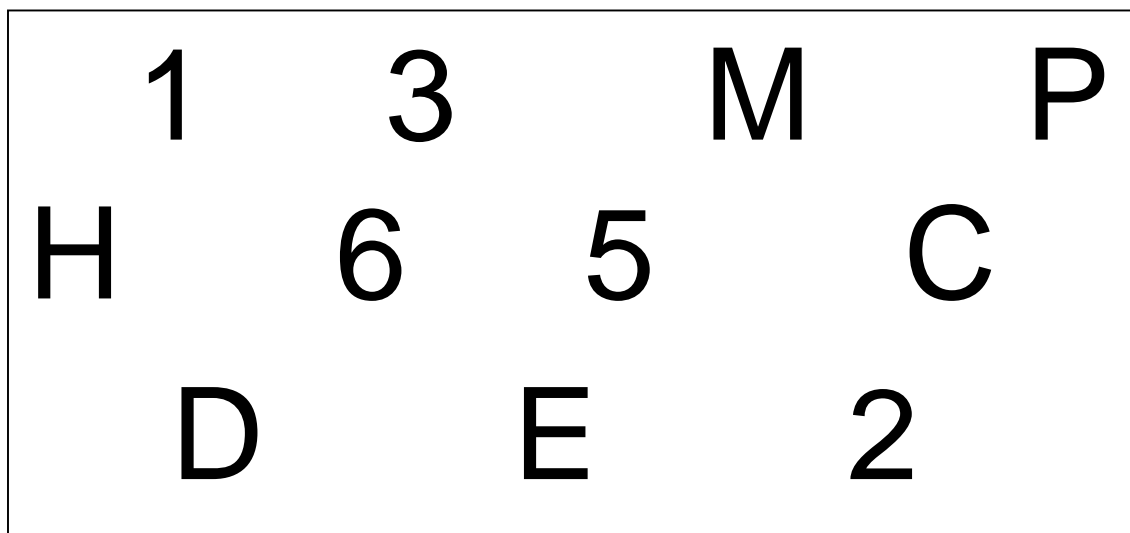
...nomear as cores:



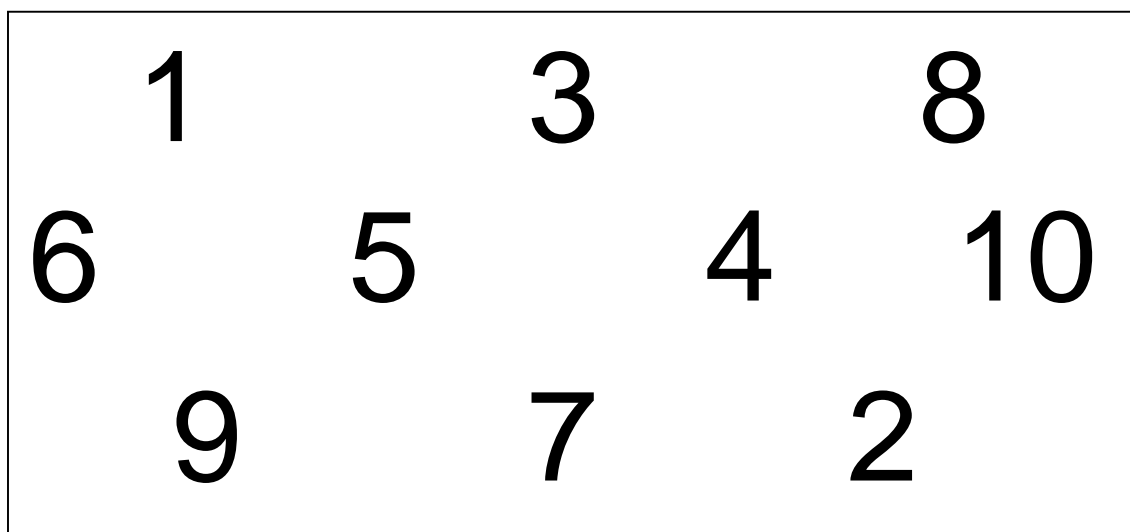
...nomear as figuras geométricas – pinta o quadrado de azul, o triângulo de amarelo, o círculo de vermelho e o retângulo de verde:



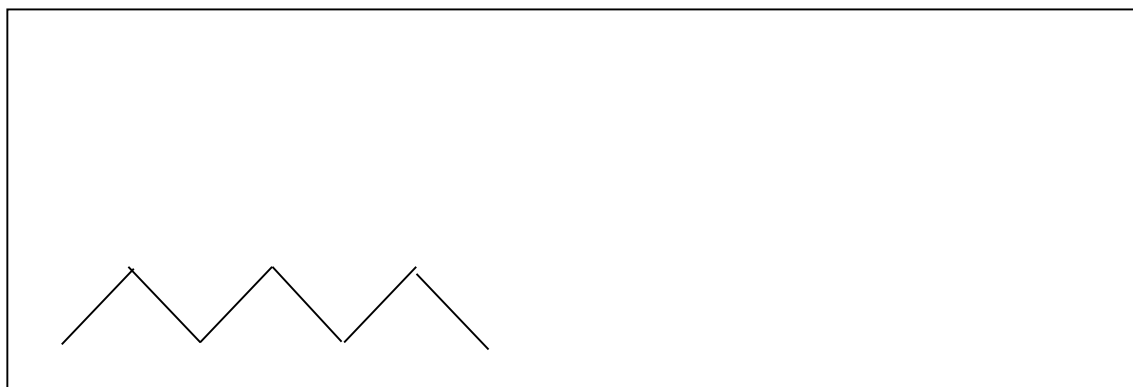
...reconhecer números e letras: - faz um círculo vermelho à volta dos números e um círculo azul à volta das letras:



...identificar os números até 10:



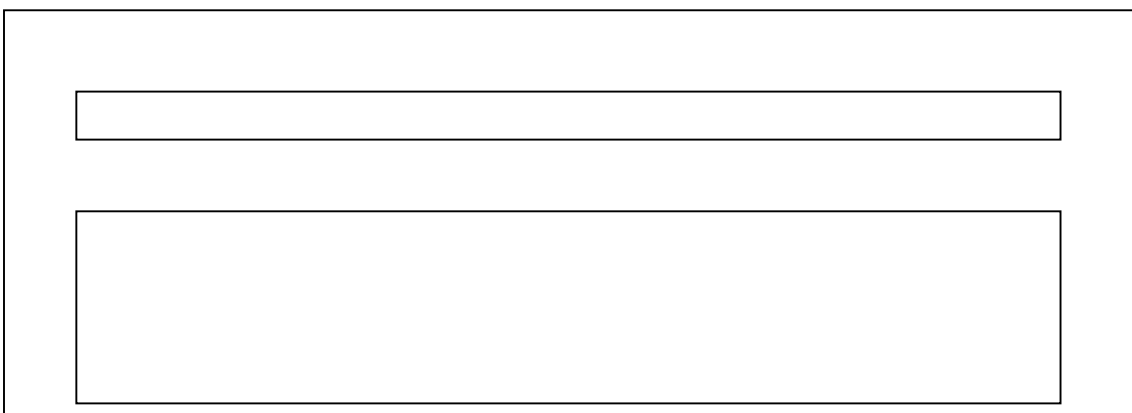
...reproduzir alguns grafismos:



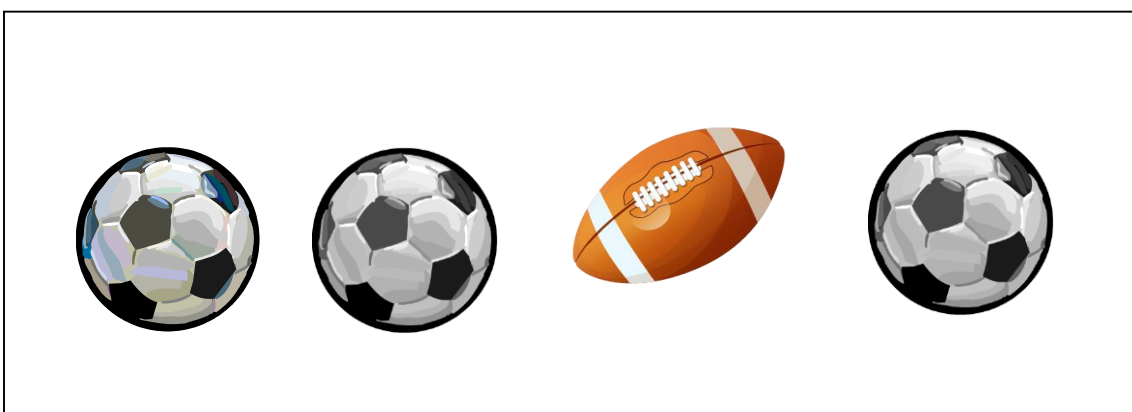
...identificar o objeto maior e o mais pequeno – fazer um círculo à volta da bola mais pequena:



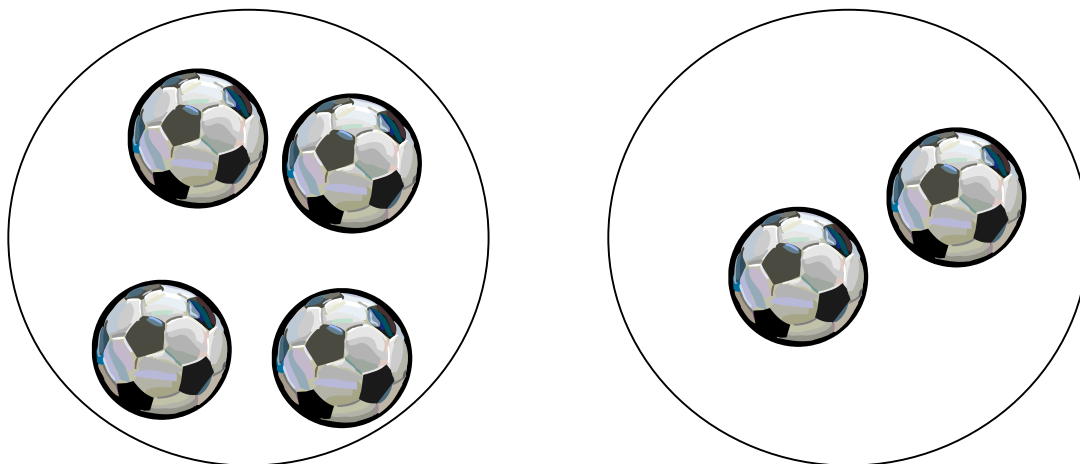
...identificar o grosso e o fino – pintar o grosso de amarelo e o fino de verde:



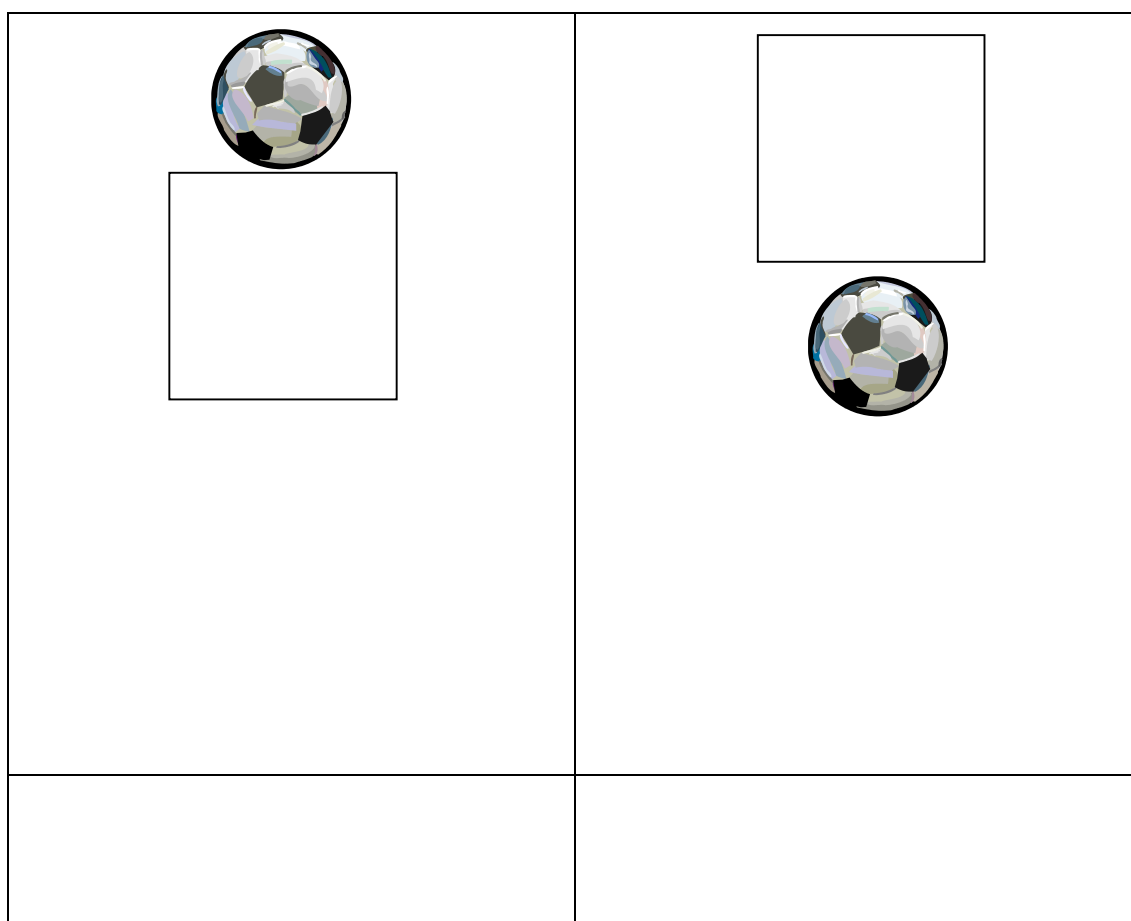
... identificar o diferente – faz uma cruz em cima da bola diferente:



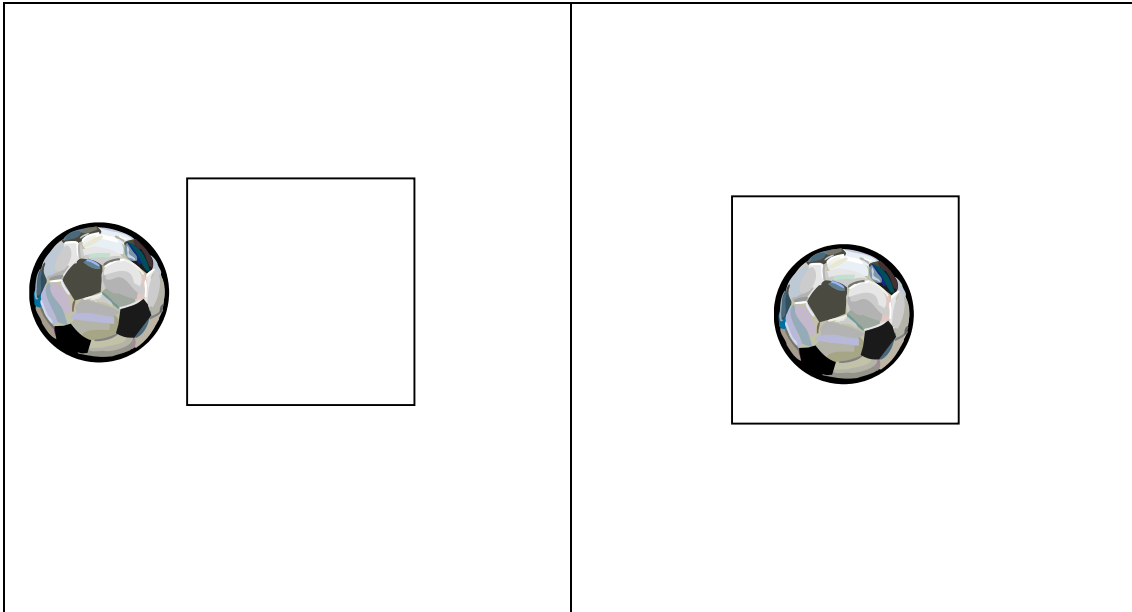
...identificar o conjunto com mais elementos fazendo uma cruz:



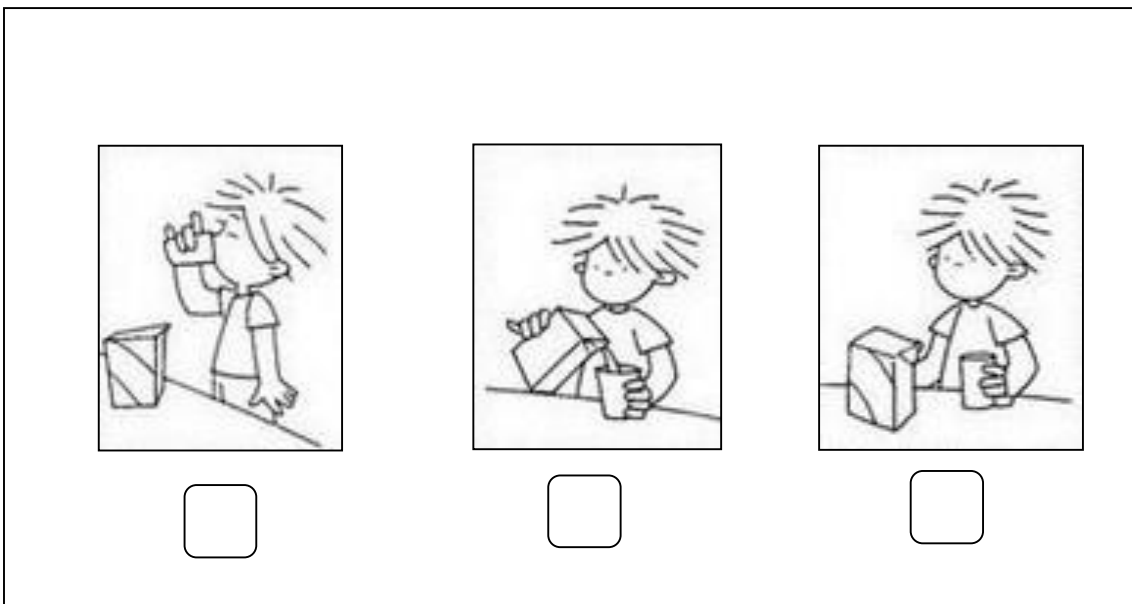
...identificar a bola que está em cima do quadrado e colori-la de (amarelo), em baixo(azul), dentro (verde) e ao lado (vermelho):



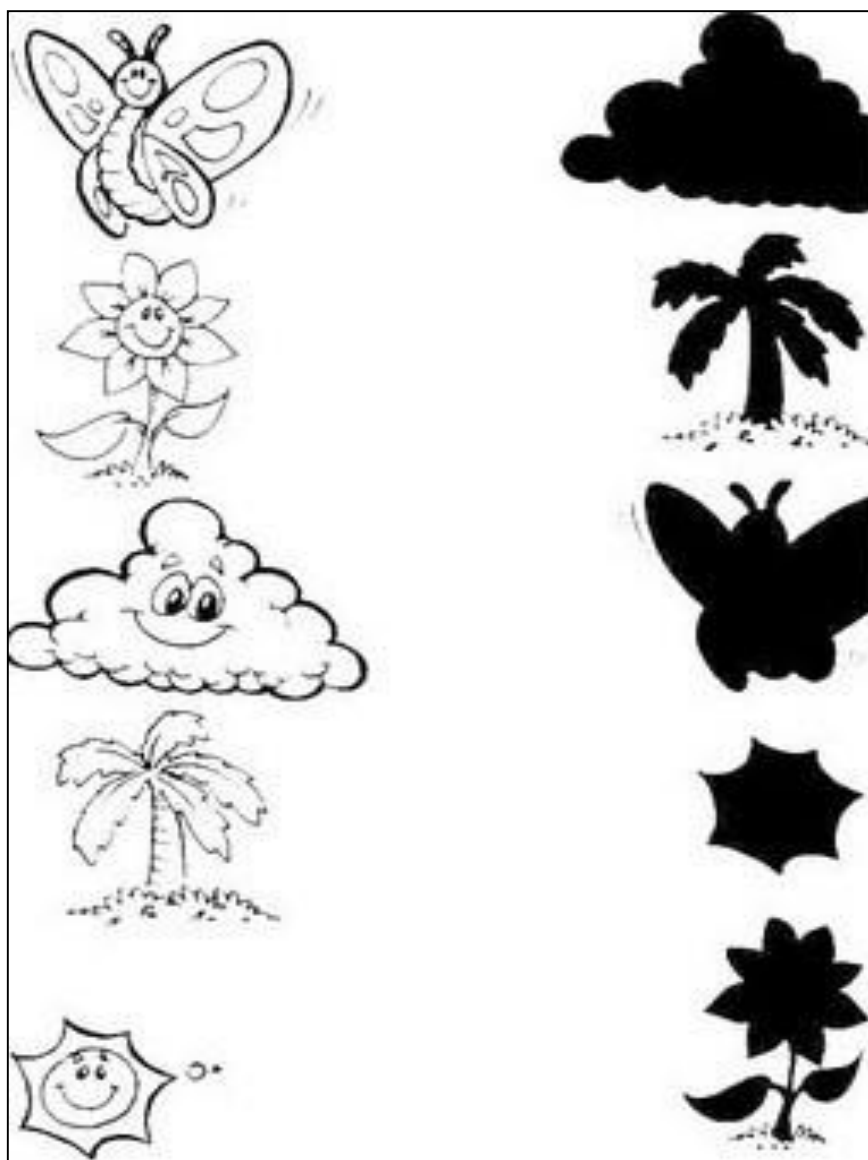




...ordenar acontecimentos e relatar a ação representada:



...fazer correspondências:



...identificar uma cara contente e uma cara triste – se tiver gostado de fazer este trabalho pinto a cara contente, se não, pinto a cara triste:



**Grelha de Avaliação Inicial do 1º período-sala \_\_\_\_**

**Nome do Aluno:**

**Data de Nascimento:**

Indicadores da criança	Idade	7	6	5	4	3
	NEE					

Aprendizagens	Demonstra com frequência	Demonstra por vezes	Não demonstra
▪ Sabe escrever o seu nome			
▪ Sabe escrever a idade			
▪ Sabe dizer onde mora			
▪ Faz o seu retrato			
▪ Usa a imaginação para o desenho livre			
▪ Nomeia as cores			
▪ Nomeia as figuras geométricas			
▪ Reconhece letras e números			
▪ Identifica os números até dez			
▪ Reproduz alguns grafismos			
▪ Identifica tamanhos (grande, pequeno)			
▪ Identifica noções de grosso, fino			
▪ Identifica o diferente			
▪ Tem noções de quantidade (mais e menos)			
▪ Identifica noções (em cima, em baixo, ao lado, dentro.)			
▪ Ordena acontecimentos e relata ações			

▪ Faz correspondências			
▪ Identifica emoções (triste, contente...)			
▪ Mostrou interesse na elaboração da ficha			

Observações:

--

Momentos de Avaliação		A Educadora de Infância	O Encarregado de Educação
1º Momento			

## **Anexo E. Grelha de avaliação final**

## DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

### REGISTO DE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

- 4 ANOS -

Jardim de Infância:

Nome do Aluno: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Este registo rege-se pelas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e pelas Metas de Aprendizagem que estão globalmente estruturadas pelas áreas de conteúdo aí enunciadas, sendo a sua designação:

- **Área de Formação Pessoal e Social;**
- **Área de Comunicação e Expressão** com as vertentes:
  - *Plástica, Musical, Motora, Dramática e Dança;*
- **Área da Linguagem Oral e Abordagem da Escrita;**
- **Área da Matemática;**
- **Área do Conhecimento do Mundo;**
- **Área das Tecnologias de Informação e Comunicação**

	Momentos de Avaliação		A Educadora de Infância	O Encarregado de Educação
4 Anos	1º Momento	____/____/____		
	2º Momento	____/____/____		

Código de Avaliação	<b>S</b> - SIM	<b>EA</b> – EM APRENDIZAGEM
	<b>N</b> - NÃO	<b>NO</b> – NÃO OBSERVADO

1. Área de Formação Pessoal e Social					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Identidade/ Auto-estima	Diferenças a nível das características individuais e emocionais	Diz o seu nome completo		
			Diz o nome dos familiares directos		
			Identifica um colega como um amigo		
			Exprime sentimentos		
	Independência/ Autonomia	O espaço físico da sala; os materiais e as respectivas funções; as actividades de rotina dentro e fora da sala	Responsabiliza-se pelas tarefas que lhe são confiadas		
			É autónomo(a) em relação à sua higiene pessoal		
			Reconhece e cumpre os comportamentos correctos às refeições		
	Cooperação	O trabalho de grupo e o trabalho a pares apelando ao apoio e entreajuda; A auto-avaliação	Faz escolhas e realiza tarefas		
			Mostra-se colaborante com os colegas		
			Partilha materiais		
			Participa por iniciativa em actividades de grande grupo		
	Convivência Democrática/ Cidadania	As regras de vivência; As reuniões de grupo	Respeita regras de jogo		
			Aceita a resolução de conflitos pelo diálogo e decisão pelo consenso		
	Solidariedade/ Respeito pela Diferença	As características a nível cultural, étnico, religioso ou físico	Respeita a diferença		
			Aceita a diversidade de características dos colegas		
2. Área de Expressão e Comunicação					
2.1. Expressão Plástica					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Fruição e Contemplação/ Produção e Criação (Esquema e imagem corporal; Técnicas de experimentação de diversos materiais	Representa a figura humana com: cabeça, tronco e membros		
			Representa a figura humana através da pintura do desenho ou da colagem		
			Representa, através da pintura, desenho, colagem ou modelagem vivências individuais temas ou histórias		
	Compreensão das Artes no Contexto		Organiza os diferentes elementos gráficos entre si		



		Diferentes modalidades de expressão artística Cores primárias e secundárias)	Consegue descrever uma pintura, uma escultura, uma fotografia...		
	Apropriação da Linguagem Elementar das Artes		Identifica as cores primárias (azul, amarelo, vermelho) e as cores secundárias (verde, laranja, roxo)		
	Desenvolvimento da Criatividade	Reflexão e Interpretação	Emite juízos de valor sobre o seu trabalho		

## 2.2. Expressão Dramática/Teatro

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Experimentação e Criação/Fruição e Análise (Recreação de cenas do quotidiano) Tarefas de encenação O teatro e as outras práticas artísticas Técnicas de representação, espaço cénico, adereços e recursos técnicos)	Assume o papel de alguém ou de alguma coisa nos jogos do faz de conta		
			Dramatiza histórias simples		
			Interpreta fisionomias e atitudes (triste/zangado/alegre/com frio...)		
	Desenvolvimento da Criatividade		Colabora no planeamento da actividade		
	Experimentação das artes no contexto		Consegue representar, cantar e dançar		
	Apropriação da Linguagem Elementar da Expressão Dramática		Identifica o autor do texto, o encenador, o actor/actriz		

## 2.3. Expressão Musical

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Interpretação e Comunicação	Memoriza canções		
			Movimenta-se ao som da música ou batimentos		
	Desenvolvimento da Criatividade	Criação e experimentação	Identifica e reproduz diferentes sons		
			Associa sons a imagens		
	Apropriação da Linguagem Elementar da Música	Percepção sonora e musical	Reproduz sons agudos/graves, fortes/fracos e texto ritmado		

## 2.4. Dança

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º

4 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Comunicação e Interpretação (Movimentos no espaço, no tempo e diferentes dinâmicas)	Sincroniza os seus movimentos com o ritmo da marcha/corrida e com estruturas rítmicas simples		
	Desenvolvimento da Criatividade	Produção e Criação (Acções, inacções e imitações)	Imita de formas variadas objectos, animais e cenas da vida real		
			Utiliza diferentes segmentos do corpo em resposta aos estímulos fornecidos		
	Apropriação da Linguagem Elementar da Dança	Conhecimento e Vivência da Dança/Fruição e Contemplação	Realiza movimentos rápidos e lentos de acordo com o estímulo fornecido		
			Realiza movimentos relacionados com experiências diárias, animais, e personagens		

## 2.5. Expressão Motora

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Motor	Deslocamentos e Equilíbrios	Corre com segurança		
			Salta a pés juntos		
			Consegue rastejar e rolar sobre si próprio		
		Perícia e Manipulação	Atira / agarra a bola e direcciona-a		
			Manipula, encaixa materiais em conjunto e separa-os		
			Constrói jogos de encaixe		
			Aperta e desaperta botões / fechos		
			Utiliza a tesoura para cortar		
		Jogos	Realiza jogos em grupo e respeita as regras		

## 3. Área da Linguagem Oral e Abordagem da Escrita

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Consciência Fonológica	Rimas e aliteraões (repetição de sons, sílabas, letras numa frase)Segmentação silábica	Produz rimas a partir de palavras conhecidas		
			Segmenta silabicamente palavras		
	Reconhecimento e Escrita de Palavras	Letra Maiúscula de imprensa	Identifica e escreve o seu nome (imitando) em maiúscula de imprensa		
			Identifica o nome dos colegas		

			Imita outras palavras		
	Conhecimento das Convenções Gráficas	Manuseamento do livro A informação Alfabeto Sentido direccional da escrita	Sabe pegar correctamente num livro para não o rasgar		
			Interpreta a informação através das imagens		
			Identifica letras do seu nome e outras		
	Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal	Descrição de objectos, acções, acontecimentos e narrativa de histórias	Participa nas conversas em grande grupo		
			Mostra interesse em comunicar		
			Está atento(a) a ouvir uma história		
			Faz perguntas e responde demonstrando que compreendeu a informação oral		
			Descreve imagens com pormenores		
			Reconta uma história a partir de imagens		
			Recita lengalengas, trava-línguas e poesias		
			Transmite mensagens ou recados		
			Pronuncia correctamente as palavras		

#### 4. Matemática

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Números e Operações	Classificação de objectos Contagens e reconhecimento dos números Conceito de adicionar e subtrair Resolução de problemas	Agrupa objectos de acordo com a cor, o tamanho ou a forma		
			Conta sequencialmente até 10		
			Associa o número à quantidade até 5		
			Reconhece quantidades (muito/pouco, mais/menos)		
			Utiliza a linguagem de “mais” ou “menos” para comparar dois números até 5		
	Geometria e Medida	Figuras geométricas Noção de tamanho, forma e volume	Identifica o círculo, o triângulo e o quadrado		
			Desenha o círculo e o quadrado		

		Comparação de quantidade e grandeza	Distingue noções de tempo: dia/noite		
			Identifica “maior que...”, “menor que...”, “mais leve que...”, “mais pesado que...”		
			Compreende noções espaciais (atrás/ao lado/à frente/por baixo...)		
	Organização e Tratamento dos Dados	Recolha de dados e organização de tabelas Interpretação de tabelas	Exprime as suas ideias sobre como resolver problemas específicos oralmente ou por desenho		
			Participa na recolha de dados acerca de si próprio e colabora na organização dos mesmos, (quantos anos tem, o dia e mês em que nasceu)		

## 5. Área do Conhecimento do Mundo

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Localização no espaço e no tempo	Noções espaciais e temporais, Unidades de tempo, Vivências diárias (habitação, escola, sala de actividades) e não diárias (visitas de estudo, passeios) O planeta Terra, Rotinas diárias e as comemorações	Gosta de observar o meio que a rodeia		
			Questiona acerca do que observa		
			Coloca um objecto em cima de... por baixo de... dentro de... fora de ... à frente de... atrás de...		
			Sabe quais são as áreas das actividades da sua sala e para que servem		
			Descreve oralmente a visita de estudo que realizou ou o passeio que efectuou e emite opinião		
			Sabe dizer o nome da terra onde vive		
			Distingue dia e noite, manhã e tarde e nomeia os dias da semana		
	Conhecimento do ambiente natural e social	Corpo Humano, Processo de crescimento dos seres vivos, Animais e plantas	Identifica, designa e localiza as diferentes partes do seu corpo e reconhece a sua identidade sexual		
			Identifica as seguintes fases do ser humano: bebé, criança, adulto e idoso		
			Reconhece, identifica e caracteriza alguns animais e plantas		
			Participa em pequenas investigações segundo um interesse		
	Dinamismo das inter-relações natural - social	Graus de parentesco, Reciclagem e preservação do ambiente, Higiene corporal, alimentar, saúde e segurança,	Situa-se socialmente numa família (relacionando graus de parentesco)		
			Respeita a Natureza e o Ambiente		
			Identifica os materiais a colocar nos respectivos ecopontos		
			Justifica as seguintes razões de prática de higiene: lavar as mãos antes das		

			refeições e sempre que necessário, lavar os dentes, os alimentos...		
			Justifica porque deve andar sempre pelo passeio, atravessar nas passadeiras e respeitar os semáforos		
<b>6. Área das Tecnologias de Informação e Comunicação</b>					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
4 Anos	Informação	Jogos e actividades lúdicas Utilização da Internet com supervisão da educadora	Realiza on-line e off-line jogos de pares, contrários, tamanhos, cores...		
			Identifica no ambiente de trabalho o símbolo da internet		
			Selecciona actividades do seu interesse a partir do ambiente de trabalho		
	Comunicação	Word e outros programas	Escreve o 1º nome utilizando o teclado		
			Sabe visualizar os seus trabalhos nos programas		
			Sabe guardar os seus trabalhos em pasta no ambiente de trabalho		
	Produção	Utilização do Paint	Desenha utilizando o Paint		
	Segurança	Normas elementares de utilização do equipamento	Sabe ligar e desligar o computador correctamente		

**OBSERVAÇÕES DA EDUCADORA:**

## DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

### REGISTO DE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

- 5 ANOS -

Jardim de Infância: \_\_\_\_\_

Nome do Aluno: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Este registo rege-se pelas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e pelas Metas de Aprendizagem que estão globalmente estruturadas pelas áreas de conteúdo aí enunciadas, sendo a sua designação:

- **Área de Formação Pessoal e Social;**
- **Área de Comunicação e Expressão** com as vertentes:
  - *Plástica, Musical, Motora, Dramática e Dança;*
- **Área da Linguagem Oral e Abordagem da Escrita;**
- **Área da Matemática;**
- **Área do Conhecimento do Mundo;**
- **Área das Tecnologias de Informação e Comunicação**

	Momentos de Avaliação		A Educadora de Infância	O Encarregado de Educação
5 Anos	1º Momento	____/____/____		
	2º Momento	____/____/____		

Código de Avaliação	<b>S</b> - SIM	<b>EA</b> – EM APRENDIZAGEM
	<b>N</b> - NÃO	<b>NO</b> – NÃO OBSERVADO

1. Área de Formação Pessoal e Social					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Identidade/ Auto-estima	Diferenças a nível das características individuais e emocionais	Sabe a sua morada / localidade		
			Diz o seu nome e o dos familiares mais próximos		
			Identifica as suas capacidades e dificuldades		
			Propõe ideias e fala num grupo que lhe é familiar		
			Descreve oralmente as suas emoções e as dos colegas		
	Independência/ Autonomia	O espaço físico da sala; os materiais e as respectivas funções; as actividades de rotina dentro e fora da sala	Segue espontaneamente as etapas da rotina		
			É persistente na realização das actividades		
			Leva uma tarefa até ao fim		
			Realiza sem ajuda as tarefas do dia a dia		
			Escolhe a actividade e procura os recursos para a sua realização		
			Aceita frustrações e insucessos, procurando formas de melhorar		
			Sabe e cumpre a postura correcta a ter na refeição e na rotina da sala		
	Cooperação	O trabalho de grupo e o trabalho a pares apelando ao apoio e entreajuda; A auto-avaliação	Reconhece a necessidade de ajudar os colegas ou o adulto		
			Aceita a decisão dos outros		
			Coopera em projectos comuns		
			Partilha ideias		
			Sabe avaliar o seu comportamento e o dos outros		
	Convivência Democrática/ Cidadania	As regras de vivência; As reuniões de grupo	Relaciona-se com os adultos com confiança e respeito		
			Resolve os seus problemas		
			Escuta os outros, questiona e argumenta, tentando resolver os problemas pelo diálogo		
	Solidariedade/ Respeito pela Diferença	As características a nível cultural, étnico, religioso ou físico	Respeita a diferença		
			Identifica no seu contexto social formas de injustiça e discriminação		

			Aceita a diversidade de características dos colegas		
2. Área de Expressão e Comunicação					
2.1. Expressão Plástica					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Fruição e Contemplação/ Produção e Criação  (Esquema e imagem corporal; Técnicas de experimentação de diversos materiais Diferentes modalidades de expressão artística Cores primárias, secundárias e terciárias)	Representa a figura humana com pormenores		
			Cria objectos, cenas da vida real ou imaginária em formato tridimensional com materiais diversos		
			Experimenta as diversas técnicas e materiais por iniciativa		
	Compreensão das Artes no Contexto		Representa temáticas (acontecimentos, histórias...)		
			Descreve aquilo que vê em diferentes formas visuais, modalidades expressivas e contextos		
	Apropriação da Linguagem Elementar das Artes		Identifica cores primárias (azul, amarelo, vermelho), secundárias (verde, laranja, roxo) e terciárias (castanhos, cinzas)		
		Desenvolvimento da Criatividade		Preocupa-se com a apresentação dos seus trabalhos	
	Emite juízos de valor sobre os seus trabalhos e formas visuais, indicando os seus critérios				
2.2. Expressão Dramática/Teatro					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Experimentação e Criação/Fruição e Análise (Recreação de cenas do quotidiano; faz-de-conta e formas animadas Tarefas de encenação O teatro e as outras práticas artísticas Técnicas de representação, espaço cénico, adereços e recursos técnicos)	Interpreta personagens de uma história já contada ou de uma situação		
			Envolve-se em jogo organizado ou danças coreográficas		
			Distingue formas de expressão de diferentes sentimentos e emoções		
	Desenvolvimento da Criatividade		Colabora na planificação da actividade e dá sugestões, participa na avaliação		
			Experimentação das artes no contexto	Comenta os espectáculos a que assiste	
	Apropriação da Linguagem			Identifica o autor do texto, encenador, actor/actriz e adereços	



	Elementar da Expressão Dramática				
2.3. Expressão Musical					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Interpretação e Comunicação	Canta enquanto executa sequência de movimentos segundo batimentos		
			Reproduz ritmos e sons com o próprio corpo e com instrumentos musicais		
	Desenvolvimento da Criatividade	Criação e experimentação	Explora as potencialidades de timbre, intensidade e duração da voz		
			Improvisa ambientes sonoros para rimas, canções ou movimentos corporais		
	Apropriação da Linguagem Elementar da Música	Percepção sonora e musical	Reconhece auditivamente sons musicais, corporais, do meio ambiente e de instrumentos		
2.4. Dança					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Desenvolvimento da Capacidade de Expressão e Comunicação	Comunicação e Interpretação (Movimentos no espaço, no tempo e diferentes dinâmicas)	Sincroniza os seus movimentos com o ritmo da marcha/corrida e com estruturas rítmicas simples		
			Desenvolvimento da Criatividade	Produção e Criação (Acções, inacções e imitações)	Imita de formas variadas objectos, animais e cenas da vida real
	Cria e recria movimentos simples locomotores (acções),				
	Apropriação da Linguagem Elementar da Dança	Conhecimento e Vivência da Dança/Fruição e Contemplação	Realiza movimentos rápidos e lentos de acordo com o estímulo fornecido		
			Participa em danças de grupo		
2.5. Expressão Motora					
Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Motor	Deslocamentos e Equilíbrios	Sabe localizar-se e movimentar-se no espaço físico		
			Apresenta boa coordenação global de movimento		
			Anda com equilíbrio sobre uma linha recta		
			Salta ao pé-coxinho, rasteja, salta obstáculos, rola sobre si próprio		

		Perícia e Manipulação	Agarra, atira e bate a bola controlando-a		
			Apresenta noções de lateralidade		
			Coordena a mão com o traço seguro		
			Recorta figuras respeitando o contorno		
			Realiza acções precisas: abotoar, apertar fechos e atacadores		
		Jogos	Realiza jogos em grupo, respeita e cumpre as regras		

### 3. Área da Linguagem Oral e Abordagem da Escrita

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Consciência Fonológica	Rimas e aliteraões (repetição dos mesmos sons, sílabas ou letras numa frase) Segmentação silábica	Identifica palavras que rimam		
			Identifica palavras que começam ou acabam com a mesma sílaba		
			Brinca com a linguagem rimando		
			Segmenta silabicamente palavras		
	Reconhecimento e Escrita de Palavras	Letra Maiúscula de imprensa e letra manuscrita	Reproduz o nome próprio		
			Reproduz o nome dos colegas		
			Reconhece algumas palavras escritas do seu quotidiano		
			Sabe onde começa e acaba uma palavra		
			Sabe isolar uma letra		
			Produz escrita silábica (ex: <ao> para gato; <bt >para bota)		
	Conhecimento das Convenções Gráficas	Manuseamento do livro A informação Alfabeto Sentido direcciona da escrita	Atribui significado à escrita em contexto e antecipa acontecimentos numa narrativa através de ilustrações		
			Sabe pegar correctamente num livro e procurar a informação que lhe interessa		
			Distingue letras de números		
			Sabe que o sentido da escrita é da esquerda para a direita e de cima para baixo		
	Compreensão de Discursos Orais e Interação Verbal	Descrição de objectos, acções, acontecimentos e narrativa de histórias	Mantém uma conversa		
			Participa nas conversas de grupo		

			Está atento(a) a ouvir uma história		
			Interpreta a informação através de imagens, histórias ou textos ouvidos		
			Descreve acções e acontecimentos		
			Usa nos diálogos palavras que aprendeu recentemente		
			Responde a perguntas sobre uma história		
			Reconta uma história		
			Recita poemas, rimas e canções		
			Constrói frases de forma correcta		

#### 4. Matemática

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Números e Operações	Classificação de objectos Contagens e reconhecimento dos números Conceito de adicionar e subtrair Resolução de problemas	Agrupa objectos de acordo com a cor, o tamanho, a forma e a espessura		
			Conta sequencialmente até 10		
			Associa quantidade a número até 10		
			Tem noção de conjunto		
			Reconhece os algarismos de 0 a 9		
			Relaciona a adição com “+ objectos” e a subtracção com “- objectos”		
			Resolve problemas do seu dia-a-dia e sabe exprimi-los através de esquemas simples ou desenhos		
	Geometria e Medida	Figuras geométricas Noção de tamanho, forma e volume Comparação de quantidade e grandeza	Identifica, nomeia e reproduz formas geométricas (círculo, triângulo, quadrado, rectângulo e oval)		
			Reconhece e explica padrões simples		
			Tem noção de pesos e medidas (leve/pesado, curto/comprido)		
			Utiliza noções espaciais (atrás/ao lado/à frente/por baixo...)		
			Distingue relações temporais (antes de/depois de...)		
			Ordena acções em imagens com sequência até 6 elementos		
			Sequência os dias da semana		

			Distingue noções de tempo: manhã/tarde/noite		
	Organização e Tratamento dos Dados	Recolha de dados e organização de tabelas Interpretação de tabelas	Evidencia os atributos dos objectos através da linguagem ou representações adequadas		
			Participa na recolha de dados acerca de si próprio. Organiza-os e interpreta-os (quantos anos tem, o dia e mês em que nasceu, o seu peso e altura)		

## 5. Área do Conhecimento do Mundo

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Localização no espaço e no tempo	Noções espaciais e temporais, Unidades de tempo, Vivências diárias (habitação, escola, sala de actividades) e não diárias (visitas de estudo, passeios) O planeta Terra, Rotinas diárias e as comemorações	Reconhece diferentes formas de representação da terra		
			Realiza pequenas investigações segundo um interesse		
			Coloca um objecto em cima de... por baixo de... dentro de... fora de .... à frente de... atrás de...longe/perto; à esquerda/à direita		
			Sabe quais são as áreas das actividades da sua sala e para que servem		
			Descreve oralmente a visita de estudo que realizou ou o passeio que efectuou emitindo opinião e dá sugestões		
			Sabe dizer o nome do país onde vive		
			Identifica: dia e noite, manhã e tarde, os dias da semana, as estações do ano e os meses		
	Conhecimento do ambiente natural e social	Corpo Humano, Processo de crescimento dos seres vivos, Animais e plantas	Identifica, designa e localiza as diferentes partes do seu corpo, os órgãos dos sentidos e suas funções, reconhece a sua identidade sexual		
			Identifica as seguintes fases do ser humano: bebé, criança, jovem, adulto e idoso		
			Agrupar animais de acordo com a sua locomoção ou revestimento do corpo		
			Descreve experiências de germinação e distingue algumas plantas		
			Mostra curiosidade, sugere e participa no desenvolvimento de pequenas investigações		
	Dinamismo das inter-relações natural-social	Graus de parentesco, Reciclagem e preservação do ambiente,	Diz o seu nome completo		
			Identifica nomes de alguns familiares mais próximos		

		Higiene corporal, alimentar, saúde e segurança,	Identifica os materiais a colocar nos respectivos ecopontos		
			Respeita a Natureza e o Ambiente		
			Justifica as seguintes razões de prática de higiene: lavar as mãos antes das refeições e sempre que necessário, lavar os dentes, os alimentos...		
			Justifica as razões porque deve evitar o consumo excessivo de doces e refrigerantes		
			Reconhece a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos manifestando respeito pela diversidade		
			Justifica porque deve andar sempre pelo passeio, atravessar nas passadeiras e respeitar os semáforos		

## 6. Área das Tecnologias de Informação e Comunicação

Idade	Domínios	Conteúdos	Competências	Momentos	
				1º	2º
5 Anos	Informação	Jogos e actividades lúdicas Utilização da Internet com supervisão da educadora	Realiza on-line e off-line jogos de pares, contrários, tamanhos, cores, números, letras, palavras		
			Identifica no ambiente de trabalho o símbolo da internet e dos jogos que pretende		
	Comunicação	Word e outros programas	Escreve o seu nome e sabe mandar imprimir		
			Sabe utilizar os programas para visualizar os seus trabalhos		
	Produção	Utilização do Paint	Desenha utilizando o Paint e software produzido para esse efeito		
	Segurança	Normas elementares de utilização do equipamento	Sabe ligar e desligar o computador correctamente, sabe encerrar o programa que está a utilizar		
			Coopera com os colegas na realização de programas educativos		

**OBSERVAÇÕES DA EDUCADORA:**

**Anexo F. Objetivos e estratégias definidas pela educadora cooperante para o grupo de crianças**

### **c) Operacionalização das Orientações Curriculares**

#### **- Área da Formação Pessoal e Social**

É uma vasta área do conhecimento que integra a complexidade dos processos de construção da individualidade da criança e da formação de valores, cuja finalidade é o desenvolvimento pleno e harmonioso dos indivíduos, um mundo em permanente mudança. O déficit de competências pessoais e sociais é um risco no desenvolvimento saudável das crianças, por isso o jardim-de-infância é um espaço educativo que se preocupa com a promoção do seu bem-estar.

	<p>Educação para os Valores e Cidadania na promoção de bons hábitos sociais, incentivo e atitudes de paz, respeito, partilha, solidariedade, democracia, participação e espírito crítico.</p> <p><u>. Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover a aquisição de competências sociais e de relacionamento com os outros, que permitam interações positivas com as pessoas.</li> </ul> <p>Educação Sexual – promoção de igualdade de género e prevenção de preconceitos quanto aos papéis sociais de homens e mulheres</p> <p><u>. Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivar as crianças a experimentarem brinquedos/brincadeiras normalmente conotadas com o género oposto.</li> <li>- Prevenir preconceitos quanto aos papéis sociais do homem e da mulher.</li> </ul> <p>Autonomia, iniciativa e responsabilidade – valorização da independência pessoa, da resolução autónoma de pequenos problemas, de assumir as consequências dos seus atos.</p> <p><u>. Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a iniciativa das crianças, incentivando as suas acções espontâneas em contexto de sala de atividades.</li> <li>- Promover a sua autonomia de modo a que sejam capazes de resolver as suas necessidades, conflitos e problemas do dia-a-dia.</li> <li>- Incentivar a responsabilidade, através do cumprimento de tarefas comuns e assumir as consequências dos seus atos.</li> </ul>
--	--



- Área do Conhecimento do Mundo

Esta área possibilita à criança conhecer melhor o meio que a rodeia, quer ao nível dos recursos humanos, quer dos físicos e materiais e também o contexto social em que se move.

Permite articular as outras duas áreas de conteúdos, pois é através das relações com os outros que se vai construindo a própria identidade.

- Área da Expressão e Comunicação

Engloba diferentes formas de linguagem e é a área central dos “conteúdos”. Como é uma área muito vasta, está dividida em três domínios. Domínio das expressões (com as vertentes da expressão motora, plástica e musical), domínio da linguagem oral e introdução à escrita (que inclui as competências de comunicação ao nível expressivo e receptivo, bem como a sensibilização ao código escrito) e domínio da matemática (considerado como uma forma estruturante do pensamento)

Áreas de Conteúdo das OCEPE	COMPORTAMENTOS / ATITUDES ESPERADOS
- Expressão e Comunicação	<p><u>Ao nível desta área de conteúdo pretende-se que as crianças do grupo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tenham um desenvolvimento motor equilibrado, aperfeiçoando as suas habilidades motoras de base e a sua motricidade fina.</li> <li>- Sejam desinibidas, participando activamente em situações de desempenho de papéis, onde libertem a sua expressividade e criatividade.</li> <li>- Se interessem pela expressão plástica, manipulem correctamente os utensílios necessários à elaboração das suas produções, criem e obtenham prazer no desenvolvimento dessas atividades.</li> <li>- Gostem de cantar, dançar, bater ritmos e o façam de forma desinibida, adequada e criativa.</li> <li>- Utilizem linguagem oral expressiva para comunicar de modo</li> </ul>

	<p>a que sejam compreendidos por todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreendam a linguagem oral receptiva descodificando/interpretando as mensagens que lhes são destinadas e respondendo adequadamente.</li> <li>- Se interessem pelo código escrito, pelas suas regras e funções e consigam identificar e escrever palavras significativas.</li> <li>- Desfrutem de atividades matemáticas de carácter essencialmente lúdico com prazer, empenho e curiosidade.</li> <li>- Colaborem activamente na resolução de problemas e desafios.</li> <li>- Desenvolvam conceitos matemáticos como os ligados à forma, à cor, ao sentido de número.</li> <li>- Sejam capazes de agrupar objectos segundo alguns atributos.</li> </ul> <p>Desenvolvimento físico motor harmonioso. Promoção da coordenação geral, motricidade fina, dominância lateral, etc</p> <p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras de base</li> <li>- Definir de forma consistente a sua lateralidade e reconhecer o seu lado dominante</li> <li>- Apurar a motricidades fina, ao nível da destreza como desenhar, pintar, recortar, colar, abrir/fechar, encaixar, etc.</li> </ul> <p>Desenvolvimento da criatividade, imaginação e expressão corporal em favorecimento da desinibição</p> <p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p>
Expressão Motora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivar as capacidades de expressão da criança através do seu corpo</li> <li>- Participar sempre que seja pertinente nas atividades de expressão dramática</li> </ul>
Expressão Dramática	

Expressão Plástica	<p>Incentivo à educação estética e criatividade artística nas vertentes diversas da expressão plástica</p> <p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o envolvimento das crianças em atividades agradáveis de expressão plástica com recurso a diversas técnicas expressivas</li> <li>- Desenvolver a imaginação, a criatividade e as capacidades expressivas</li> <li>- Envolver as crianças em atividades plásticas inovadoras e abrangentes na área das expressões artísticas</li> <li>- Procurar promover o contacto das crianças com a arte</li> </ul>
Expressão Musical	<p>Sensibilização para a música e reconhecimento de diferentes ritmos/sonoridades</p> <p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivar a discriminação auditiva</li> <li>- Desenvolver a noção de ritmo</li> <li>- Desenvolver habilidades de canto</li> <li>- Envolver as crianças em atividades musicais</li> </ul>
Dança	<p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentivar a dança</li> <li>- Desenvolver a noção de sentido ritmico</li> <li>- Desenvolver habilidades de canto e dança</li> <li>- Envolver as crianças em danças e coreografias</li> </ul>

Áreas de Conteúdo das OCEPE	COMPORTAMENTOS / ATITUDES ESPERADOS
<p>Área da Linguagem Oral e Abordagem da Escrita</p>	<p>Aquisição/desenvolvimento da língua portuguesa, quanto à linguagem expressiva e articulação, construção frásica e riqueza de vocabulário</p> <p><u>Principais competências a desenvolver:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar a língua portuguesa para comunicar</li> <li>- Desenvolver a capacidade de articular todos os sons</li> <li>- Conhecer o significado de palavras e frases</li> <li>- Expressar ideias e acontecimentos</li> </ul> <p>Incentivo ao gosto pela leitura e pelo livro</p> <p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o gosto pelo livro e pela leitura em contexto de sala e em contexto familiar, através da articulação com a biblioteca (PNL) e a família (trazer livro de casa).</li> <li>- Envolver os pais e encarregados de educação em atividades de incentivo à leitura em contexto familiar e escolar</li> <li>- Participar em visitas de escritores que se venham a realizar ao longo do ano letivo</li> <li>- Promover o conhecimento do espaço biblioteca</li> <li>- Iniciar a descoberta do código escrito, pela cópia do nome, textos e data</li> <li>- Distinguir o código escrito de outros códigos</li> <li>- Ouvir atentamente histórias, rimas, poesias e outros textos extraindo as suas ideias principais, fazendo comentários e levantando questões em relação ao que ouviu</li> <li>- Atribuir mensagens aos textos</li> </ul>

Áreas de Conteúdo das OCEPE	COMPORTAMENTOS / ATITUDES ESPERADOS
Área da Matemática	<p>Introdução à linguagem matemática.</p> <p>Aquisição de noções lógicas – matemáticas diversas</p> <p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver capacidades de raciocínio lógico</li> <li>- Incrementar estratégias para resolver diversos tipos de problemas</li> <li>- Adquirir noções relativas à cor, espaço, tempo e padrão</li> <li>- Trabalhar de forma lúdica o sentido de número</li> <li>- Explorar noções de geometria</li> <li>- Adquirir o gosto pela matemática</li> </ul>

Áreas de Conteúdo das OCEPE	COMPORTAMENTOS / ATITUDES ESPERADOS
Área da Linguagem Oral e Abordagem da Escrita	<p>Aquisição/desenvolvimento da língua portuguesa, quanto à linguagem expressiva e articulação, construção frásica e riqueza de vocabulário</p> <p><u>Principais competências a desenvolver:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar a língua portuguesa para comunicar</li> <li>- Desenvolver a capacidade de articular todos os sons</li> <li>- Conhecer o significado de palavras e frases</li> <li>- Expressar ideias e acontecimentos</li> </ul> <p>Incentivo ao gosto pela leitura e pelo livro</p> <p><u>Principais objectivos a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o gosto pelo livro e pela leitura em contexto de</li> </ul>

	<p>sala e em contexto familiar, através da articulação com a biblioteca (PNL) e a família (trazer livro de casa).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Envolver os pais e encarregados de educação em atividades de incentivo à leitura em contexto familiar e escolar</li> <li>- Participar em visitas de escritores que se venham a realizar ao longo do ano letivo</li> <li>- Promover o conhecimento do espaço biblioteca</li> <li>- Iniciar a descoberta do código escrito, pela cópia do nome, textos e data</li> <li>- Distinguir o código escrito de outros códigos</li> <li>- Ouvir atentamente histórias, rimas, poesias e outros textos extraindo as suas ideias principais, fazendo comentários e levantando questões em relação ao que ouviu</li> <li>- Atribuir mensagens aos textos</li> </ul>
--	---

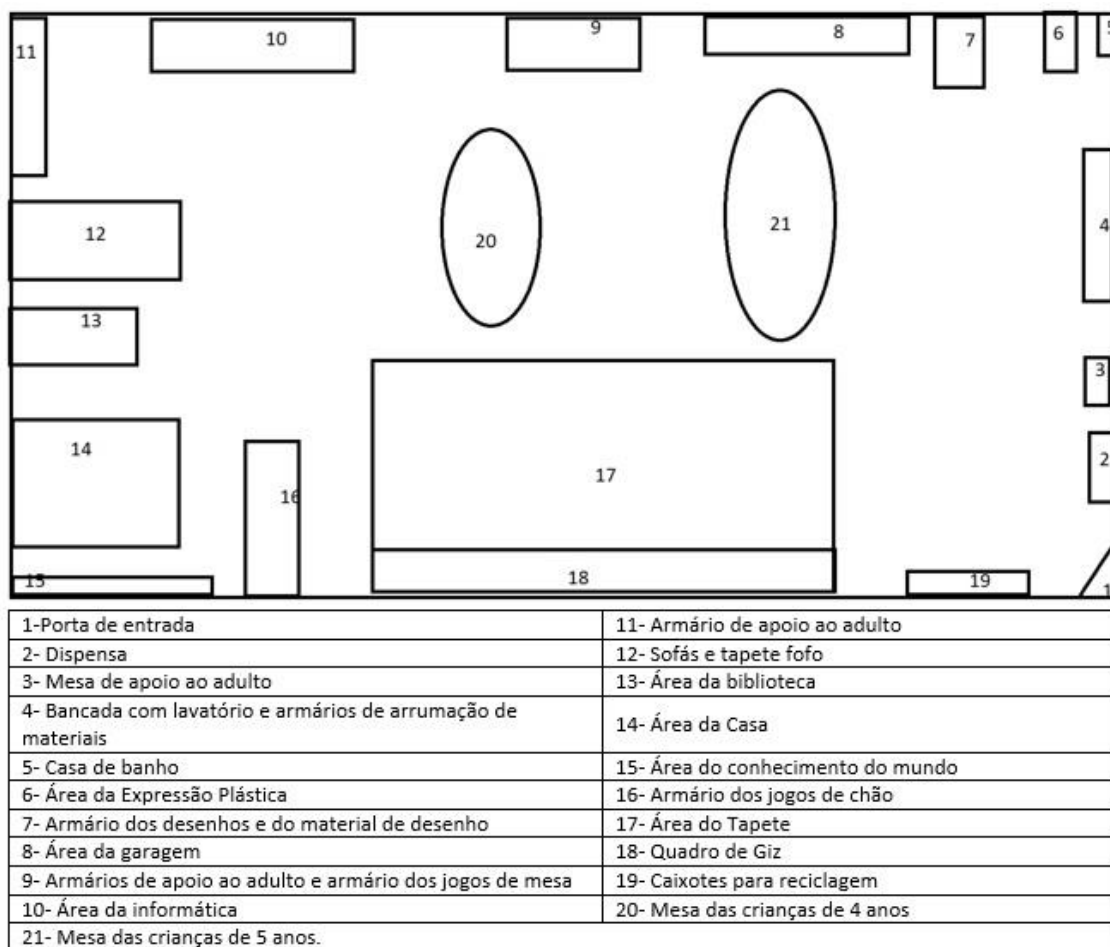
Áreas de Conteúdo das OCEPE	COMPORTAMENTOS / ATITUDES ESPERADOS
Conhecimento do Mundo	<p><u>Ao nível desta área de conteúdo pretende-se que as crianças do grupo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conheçam melhor o seu ambiente natural e social.</li> <li>- Respeitem o ambiente e sejam capazes de envolver também a sua família na prática quotidiana de atitudes ambientais correctas.</li> <li>- Identifiquem os principais riscos para a saúde e saibam como preveni-los (má alimentação, falta de higiene, poluição, etc), desenvolvendo hábitos adequados à manutenção da sua saúde.</li> <li>- Se interessem pelo que os rodeia, tenham curiosidade e consigam envolver-se na procura das respostas para as suas perguntas.</li> <li>- Participem com interesse e empenho nas atividades de experimentação científica que se venham a realizar.</li> </ul>



	<p>Conhecimento Científico</p> <p><u>. Principal objectivo a atingir neste âmbito:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular e desenvolver a curiosidade da criança, confrontando-a com situações de descobrir e de explorar o mundo.</li> </ul> <p><u>. Principais conteúdos a trabalhar:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O meio próximo</li> <li>- A biologia (animais, plantas, o corpo humano)</li> <li>- Meteorologia (o tempo atmosférico)</li> </ul> <p><u>. Principais atitudes/valores a incentivar:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Curiosidade / desejo de saber</li> <li>- Observar / Explorar</li> <li>- Colocar questões</li> <li>- Discutir ideias</li> <li>- Registar</li> <li>- Explicar</li> </ul> <p>EDUCAÇÃO AMBIENTAL – Promoção da defesa do ambiente e preservação do nosso planeta</p> <p><u>. Principais atitudes/valores a incentivar:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito pela natureza e pelo ambiente</li> <li>- Aquisição de hábitos ambientais correctos, como a separação selectiva de resíduos, a reciclagem</li> </ul> <p>EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE – incentivo à criação de hábitos de vida saudável, a higiene, a alimentação saudável, a segurança</p> <p><u>. Principal objectivo a atingir:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sensibilizar as crianças para a importância da adopção de bons hábitos quotidianos (comportamentos saudáveis ao nível da alimentação, higiene, segurança infantil e rodoviária)</li> </ul>
--	---

## **Anexo G. Planta da sala**





## **Anexo H. *Hall* de entrada**



*Figura 1* – Entrada da Sala verde.

## **Anexo I- Mesas de trabalho**



*Figura 1- Mesas de trabalho.*

## **Anexo J. Área do tapete**



*Figura 1- Área do Tapete.*

## **Anexo K- Área da biblioteca**



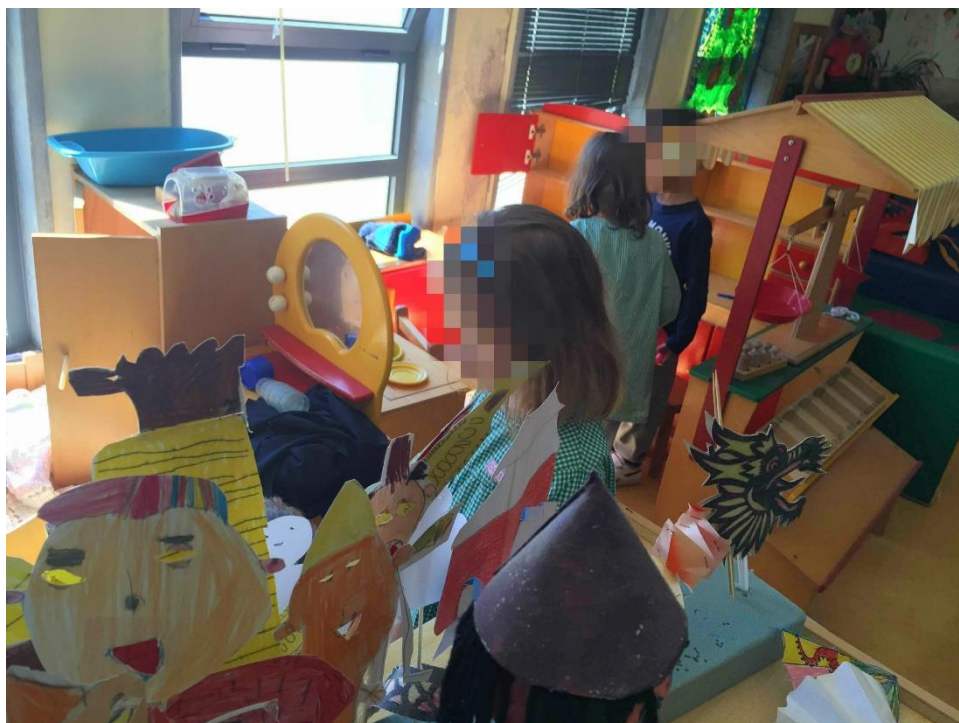


*Figura 1- Área da biblioteca.*

## **Anexo L- Área da casa**



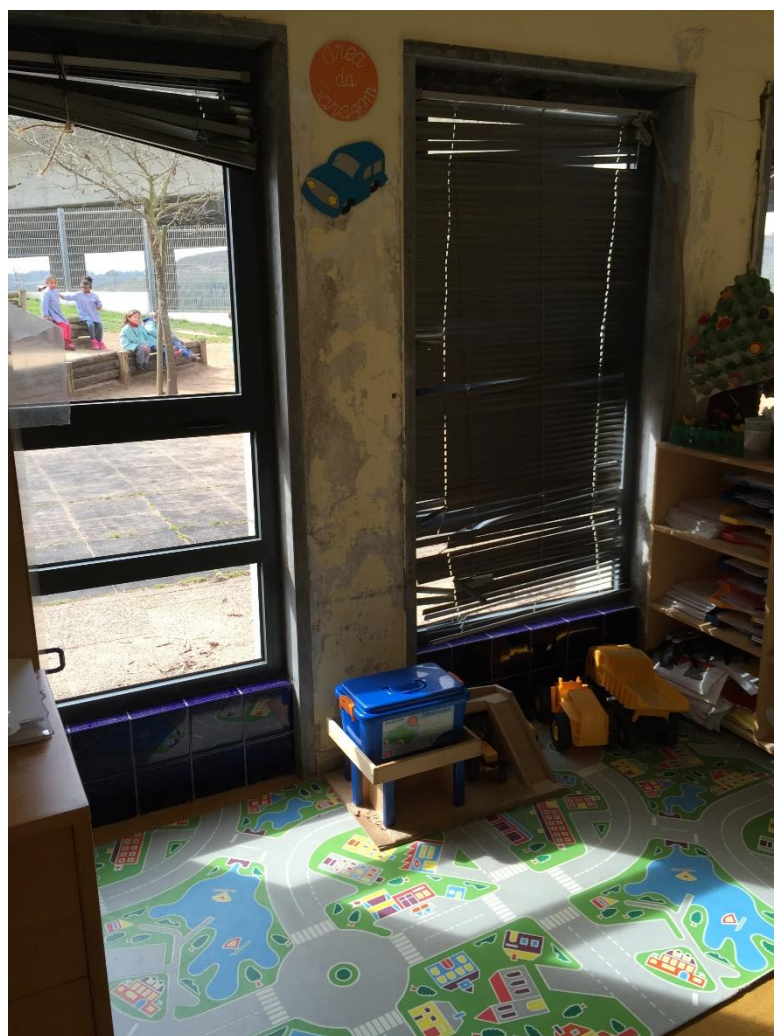
*Figura 1- Cozinha.*



*Figura 2- Fino a brincar no quarto.*

## **Anexo M- Área da garagem**





*Figura 1- Área da garagem.*



*Figura 2- Princesa e Dó a brincarem na garagem.*

## **Anexo N. Área das construções**



*Figura 1- Pirata, Hipopótamo, Minie e Violeta a brincar na área das construções.*

## **Anexo O. Área da expressão plástica**





*Figura 1-* Armário de suporte às artes plásticas.

## **Anexo P. Área das tecnologias da informação e comunicação**



*Figura 1- Área do computador*

## **Anexo Q. Área da China**



Figura 1- Área da China numa fase inicial.

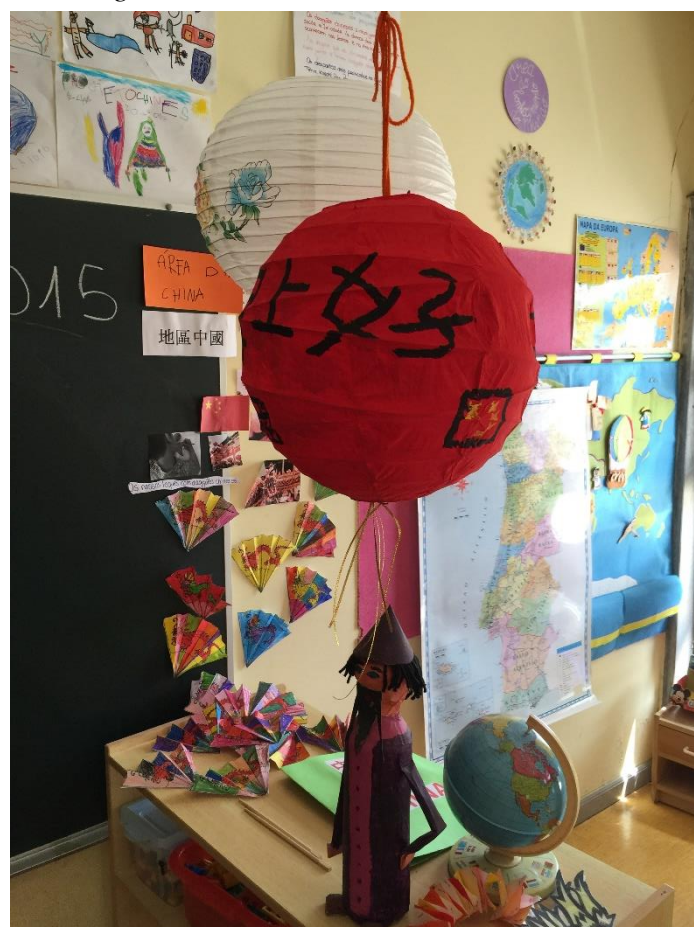


Figura 2- Área da China numa fase final.

## **Anexo R. Diário de grupo**

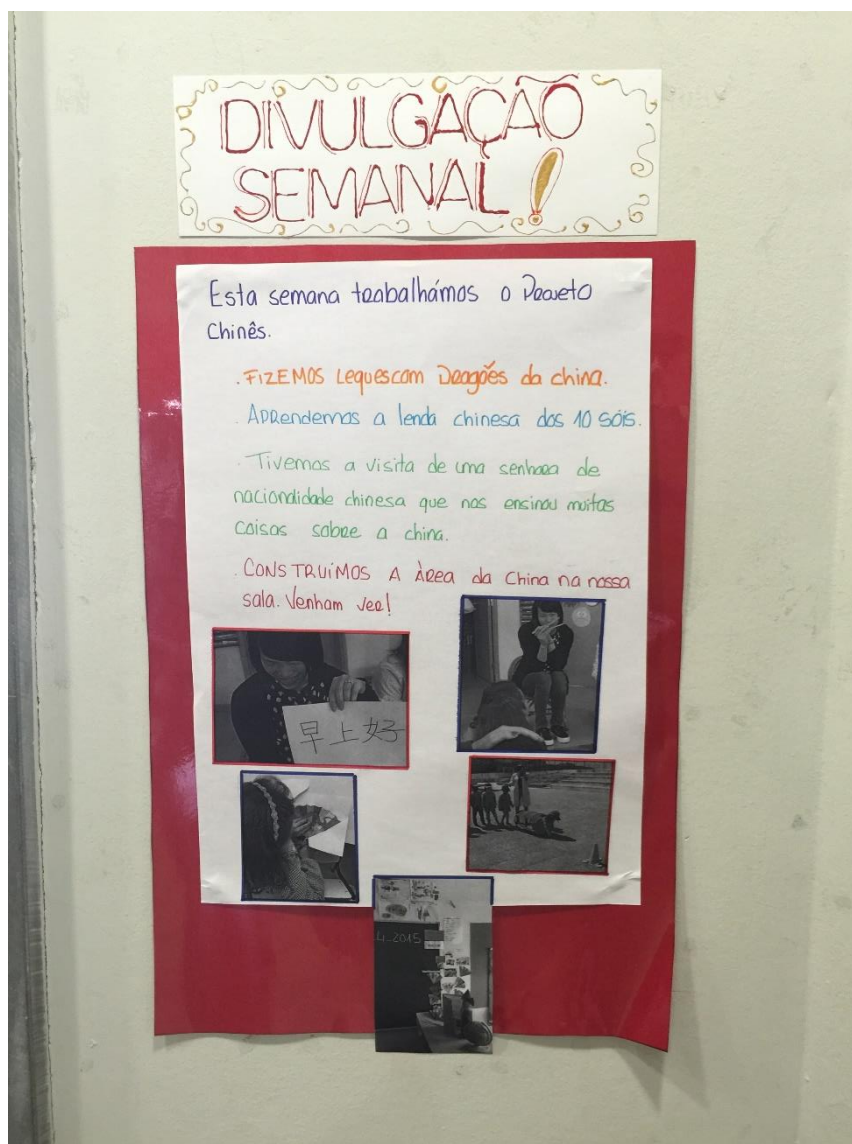




*Figura 1- Zebra, Cozinheira e Gata a escreverem no diário.*

## **Anexo S. Cartaz de divulgação semanal**





*Figura 1- Exemplo de divulgação semanal.*

## **Anexo T. Caixa: “Desapareci para estar sozinho”**



*Figura 1- Processo de construção da caixa.*



*Figura 2- Caixa “Desapareci para estar sozinho”.*

## **Anexo U. Apresentação às famílias**



### **Olá a todos!**

Eu sou a Patrícia, estagiária da Escola Superior de Educação de Lisboa, e vou estar nesta sala até junho. Vou fazer atividades com as crianças, que vão poder tomar conhecimento através da exposição de alguns resultados. Sempre que precisarem de algo disponham da minha ajuda. Eu vou dar o meu melhor para promover aprendizagens nos vossos filhos que façam deles crianças felizes. Obrigada pela atenção,  
Patrícia Martins

## **ANEXO D. Questionário aplicado à educadora cooperante de Creche**



**Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Prática Profissional Supervisionada (0-3 anos)  
Ano letivo 2014-2015  
Questionário à educadora cooperante de creche**

**1- Qual a sua formação profissional?**

Licenciada em Educação de Infância.

**2- Há quanto tempo exerce esta profissão?**

Sou Educadora desde 1997. Comecei a trabalhar em Setembro do mesmo ano.

**3- Qual a formação das auxiliares?**

Uma das auxiliares tem o curso de Educadora de Infância e a outra está no 3º ano do mesmo curso.

**4- Qual o número certo de crianças?**

Temos um grupo de 16 meninos desde janeiro de 2015.

**5- Quantas do sexo feminino e do sexo masculino?**

5 feminino

11 masculino

**6- Quais os interesses do grupo?**

Uma parte significativa do grupo de rapazes gosta muito de carros. Os livros, desenhos, canções, legos e animais e ainda a casinha são os grandes interesses destas crianças.

**7- Qual a nacionalidade e origem das crianças?**

Temos uma criança de nacionalidade brasileira e uma de nacionalidade angolana. As restantes tem nacionalidade portuguesa. No entanto, uma das crianças tem origens angolanas e outra filipinas.

**8- Quais as profissões das famílias?**

São muito variadas.

**9- Qual a classe social das famílias?**

Social baixa.

**10- Qual o nível de escolaridade das famílias?**

Não tenho essa informação.

**11- Qual é a média de idades dos pais?**

30 anos

**12- Existe alguma diferenciação social?**

Não.

**13- Qual é para si a importância do trabalho com as famílias? Como é posto em prática?**

Imensa. Sempre que é oportuno tentamos que os pais se envolvam com o trabalho da escola podendo ser a vários níveis- sempre de acordo com a disponibilidade deles.

**14- A entrada dos pais na sala é importante para si? Porquê?**

Muito. Por um lado por poderem entender o tipo de trabalho que fazemos com os seus filhos e não simplesmente com um local onde se guardam crianças. Por outro lado para que as crianças possam viver momentos significativos com os pais dentro da escola.



**15- Quais as potencialidades e fragilidades do grupo de crianças?**

Potencialidades: é um grupo que apesar de ter muitos rapazes é bastante calmo. Têm um bom tempo de concentração para a idade e são curiosos e procuram participar em todas as atividades propostas pelos adultos da sala.

Fragilidades: A entrada de um elemento com NEE que está a exigir a adaptação de todos.

**16- Caracterize o grupo no geral.**

Ver projeto Pedagógico.

**17- As áreas são fixas?**

As áreas estão definidas para organizar o espaço e as vivências do grupo, no entanto, pretende-se que os instrumentos e objetos de cada uma circulem livremente entre elas.

**18- Porquê a preferência pelo modelo curricular High Scope? Qual a aplicação na prática?**

Ver projeto Pedagógico.

**19- Alguma criança tem dificuldade em ir à instituição? Qual?**

Neste momento só 1 criança chora á chegada á escola por se considerar estar no período de adaptação.

**20- O projecto pedagógico está disponível para os pais? De que forma? Visitam-no? Com que frequência?**

O projeto pedagógico não foi impresso por indicação da diretora que ainda fará retificações.

**21- É realizado um portefólio individual?**

Neste momento não. Por alteração da nossa forma de trabalhar e reajustes das estratégias/instrumentos utilizados.

**22- Pode facultar um exemplo de uma grelha de desenvolvimento individual e um plano de desenvolvimento individual?**

Em branco, sim.

**23- Como planifica a sua intervenção nas diversas atividades? Como estrutura o tempo letivo?**

Tendo em conta os interesses e necessidades do grupo, observando a emergência das suas capacidades e como limite/objetivo o desenvolvimento esperado para cada faixa etária. Estruturo o tempo a partir das rotinas, de forma flexível mas estruturada.

**24- De uma forma simplificada, quais as intencionalidades educativas/ finalidades educativas para este grupo de crianças?**

Ver projeto pedagógico.

A educadora \_\_\_\_\_, \_\_/\_\_/\_\_

**Anexo E. Questionário aplicado à educadora cooperante de Jardim de Infância**



**Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Prática Profissional Supervisionada (0-3 anos)  
Ano letivo 2014-2015  
Questionário à educadora cooperante Maria**

**1- Qual a sua formação profissional?**

Tenho um bacharelato em Educação de Infância; Um curso de Estudos Superiores Especializados em Língua Portuguesa e Literatura Infantil o que me concedeu o grau de Licenciatura em Educação de Infância; Um mestrado em Estudos da Criança- Toda a formação foi realizada na Universidade do Minho.

**2- Há quanto tempo exerce esta profissão?**

Tenho 15 anos de serviço. Comecei a lecionar após ter concluído o bachelato (1996) todavia como sempre trabalhei no ensino publico nem sempre consegui anos completos de serviço.

**3- Porquê a preferência pelo modelo curricular High Scope? Qual a aplicação na prática?**

Primeiro porque toda a minha formação profissional incidiu nesta metodologia. Posteriormente, porque a considero funcional, onde a criança tem um papel ativo na construção do seu conhecimento- aprendizagem ativa-; através das ações. Esta construção não é estática e através da interações sociais desenvolvem as suas estruturas mentais.

**4- Qual a formação da assistente de ação educativa?**

Tem o 12º ano e frequentou o curso de Técnica de Assistente Operacional.

**5- Qual a nacionalidade e origem das crianças?**

Todas as crianças têm nacionalidade portuguesa. Todavia, os pais são oriundos de vários países (Brasil, Moldávia, Cabo Verde, São Tomé).

**6- Quais as potencialidades e fragilidades do grupo de crianças?**

De acordo com a avaliação diagnóstica, aferiu-se que as fragilidades deste grupo são a área da linguagem oral (articular e pronunciar corretamente; construir frases complexas) e a área da formação pessoal e social, nomeadamente a resolução de conflitos e o respeitar das regras. As potencialidades são a área da matemática, onde revelam um raciocínio lógico-matemático; conhecem as formas geométricas e a área do conhecimento do mundo- onde participam com empenho nas atividades de experimentação científica e nas visitas de estudo.

**7- Existe alguma diferenciação social?**

Sim, temos algumas crianças que pertencem a um nível social médio/alto e outras que estão abrangidas pelo rendimento social de inserção e moram em habitação social.

**8- Qual é para si a importância do trabalho com as famílias? Como é posto em prática?**

Trabalhar com as famílias é muito importante na medida em que atuamos numa perspetiva de partilhar, conviver e respeitar. É crucial envolvê-los no ambiente escolar e implicá-los no trabalho desenvolvido.

**9- O projeto pedagógico está disponível para os pais?**

O projeto pedagógico é abordado e explicado na primeira reunião com os encarregados de educação onde estes são informados de que o poderão consultar, sempre que considerarem pertinente.

**10- É realizado um portefólio individual? De que forma?**

É realizado um dossier pedagógico onde são organizados os trabalhos que o aluno realiza ao longo do ano letivo, por áreas de conteúdo.

**11- Como é realizado o processo de avaliação das crianças? Quais são os instrumentos utilizados?**

Há uma avaliação diagnóstica realizada em setembro que funciona como ficha de avaliação inicial e no final de cada ano há uma grelha de avaliação que avalia todas as áreas de conteúdo nos seus mais variados domínios.

**12- As áreas são fixas?**

As áreas são organizadas e etiquetadas de acordo com os interesses das crianças; quando se revela necessário poderão surgir novas áreas, devidamente organizadas e com materiais adequados ao desenvolvimento das crianças, tendo em conta a diversidade, flexibilidade e variedade.

**13- Como planifica a sua intervenção nas diversas atividades? Como estrutura o tempo letivo?**

O planeamento é feito de uma forma coerente e consistente, com muito cuidado; Prevê atividade de grande grupo, pequeno grupo e individuais existindo também atividade livres, onde as crianças planeiam o que querem fazer (atividades orientadas versus atividades livres).

**14- De uma forma simplificada, quais as intencionalidades educativas/ finalidades educativas para este grupo de crianças?**

Pretendo, acima de tudo, promover o desenvolvimento pessoal e social do grupo- nomeadamente, educar para a cidadania (saber estar, respeitar o outro, resolver conflitos, desenvolver autonomia e responsabilidade). Criar momentos que fomentem o desenvolvimento integral da criança (nunca esquecendo as particularidades individuais de cada uma delas e das várias situações de necessidades educativas especiais), incidindo especialmente no despertar do espírito crítico, capacidade de observação, do raciocínio lógico matemático, do fomentar a linguagem oral e escrita, sem nunca esquecer o envolvimento das famílias nas atividades da escola.

A educadora \_\_\_\_\_, \_\_/\_\_/\_\_

## **Anexo F. Questionário aplicado às famílias no âmbito da problemática**

O presente inquérito é realizado com intuito de obter a sua opinião relativamente ao tema “**Conflitos**”, que será abordado no relatório final do meu estágio profissional. O seu preenchimento é anónimo. Assim, solicito que assinale com um X as respostas que considera serem mais válidas.

1- Quando existe um conflito entre crianças o adulto deve:

	Colocar a criança de castigo.	Pedir para que resolvam o problema sozinhas.	
	Analisar quem está certo e quem está errado e tomar uma decisão.	Pedimos para que se sentem e reflitam sobre o assunto.	

2- Quando existe um conflito com uma criança:

	Aborda a situação com calma.	Exalta-se, elevando a voz, e impondo a sua posição, chegando a dar uma palmada.	
	Priva a criança de realizar o que mais gosta para que compreenda que a sua atitude foi incorreta.	Tenta compreender o motivo do problema e negocia com a criança a solução.	

3- Que estratégias e valores de prevenção e gestão de conflitos incute no seu educando?

	Solidariedade e cooperação.	Manter uma atitude egocêntrica.	
	Responder, da mesma forma, sempre que é atacado.	Respeito pelos outros e aceitação da diferença.	

Obrigada pela vossa ajuda e disponibilidade,

A estagiária: Patrícia Martins

Local, X de abril de 2015



## **Anexo G. Questionário aplicado às famílias no âmbito do “Projeto Chinês”**

“Projeto Chinês”

Questionário

1- Durante o período de desenvolvimento do “Projeto Chinês”, o seu educando, mostrou interesse pelas atividades realizadas, mencionando-as em casa?

☐ Sim, muitas vezes    ☐ Algumas vezes    ☐ Nunca o mencionou

2- Considera que o seu educando adquiriu novos conhecimentos? Pode dar exemplos?

---

---

---

---

---

3- Qual a sua opinião sobre o modo como foi realizada a divulgação do projeto?

---

---

---

---

---

4- Observações

---

---

---

---

---

A estagiária,

Patrícia Martins

Local, 19 de maio de 2015

**Anexo H. Questionário aplicado à educadora Maria no âmbito do  
“Projeto Chinês”**

“Projeto Chinês”

Questionário

Educadora Cooperante

- 1- Considera que, no decorrer do projeto, as crianças manifestaram interesse na concretização do mesmo? Dê exemplos.

---

---

---

---

---

---

---

---

- 2- As atividades desenvolvidas foram adequadas ao grupo de crianças? Porquê?

---

---

---

---

---

---

---

---

3- As crianças do grupo aprenderam e consolidaram aprendizagens com a realização do “Projeto Chinês”?

---

---

---

---

---

---

---

---

4- Quais os aspetos que considera poderem ser melhorados na concretização do projeto?

---

---

---

---

---

---

---

---

5- Observações

---

---

---

---

---

---

---

---

A estagiária,

Patrícia Martins

Local, 19 de maio de 2015

**Anexo I. Questionário aplicado à assistente Daniela sobre o “Projeto Chinês”**

“Projeto Chinês”

Questionário

Assistente Operacional

- 1- Considera que, no decorrer do projeto, as crianças manifestaram interesse na concretização do mesmo? Dê exemplos.

---

---

---

---

---

---

---

---

- 2- As atividades desenvolvidas foram adequadas ao grupo de crianças? Porquê?

---

---

---

---

---

---

---

---

3- As crianças do grupo aprenderam e consolidaram aprendizagens com a realização do “Projeto Chinês”?

---

---

---

---

---

---

---

---

4- Quais os aspetos que considera poderem ser melhorados na concretização do projeto?

---

---

---

---

---

---

---

---

5- Observações

---

---

---

---

---

---

A estagiária,

Patrícia Martins

Local, 19 de maio de 2015



## **Anexo J. Entrevista realizada às crianças no âmbito da problemática**

Antes de iniciar a entrevista deverá mencionar-se o objetivo da mesma, qual o seu procedimento e perguntar a disponibilidade da criança para participar.

- 1- O que achas que as professoras da sala devem fazer quando os meninos/as da sala de portam mal?

---

---

---

---

---

---

---

- 2- Quem é o teu melhor amigo? Se tu estivesses chateado com ele o que fazias para voltarem a ser amigos?

---

---

---

---

---

---

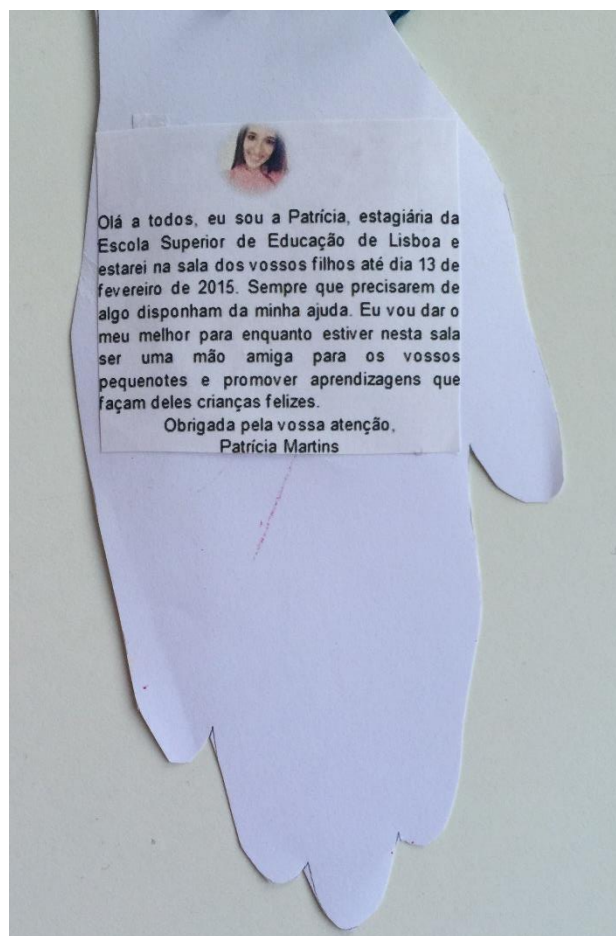
---

A estagiária,

Patrícia Martins

Local, 19 de maio de 2015

## **Anexo K. Apresentação às famílias e agradecimentos**



*Figura 1. Apresentação às famílias de creche com envolvimento das crianças na sua construção.*



*Figura 2. Agradecimento às famílias do contexto de creche.*



*Figura 3. Apresentação às famílias do contexto de Jardim de Infância.*

## **Anexo L. Projeto Chinês**



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA**

**Projeto Chinês**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Sob orientação de Filomena Covas, Sandra Fernandes e Otilia Sousa**

**Patrícia Sofia Nunes Martins**

**Maio de 2015**

## Introdução

O presente relatório apresenta um projeto realizado, com um grupo de crianças de jardim de infância<sup>88</sup>, durante a Prática Profissional Supervisionada.

Numa vertente ética, importa mencionar que, durante o período de realização deste projeto, foi considerado, sempre, o respeito pelas crianças, pela sua individualidade e pelos seus direitos, bem como pelas suas famílias, valorizando-as como parceiras na ação educativa. “A dimensão ética da atividade educativa é aquela em que mais intimamente se interligam a pessoa e o profissional” (Estrela, 1999, p.31), assim, cabe ao educador definir e articular os seus ideais pessoais e profissionais projetando as suas competências éticas relativamente às crianças, famílias, equipas educativas, instituições e ao meio onde se inserem. Adicionalmente, saliento, o princípio ético que alude ao “respeito pela privacidade e confidencialidade” (Tomás, 2011). Este foi desvelado na explicitação das intenções de todas as ações relacionadas com o projeto, na solicitação, aos familiares, para fotografar e filmar as crianças e na seleção, pelos próprios intervenientes, de nomes fictícios que protegem a sua identidade.

Decorrente do título deste trabalho, importa mencionar que a realização de projetos permite desenvolver aprendizagens significativas para a criança, uma vez que, surgem dos seus interesses e curiosidades (Silva, 2005), assim, o assunto que dá origem a este projeto surgiu do grupo de crianças. A situação que originou o “Projeto Chinês<sup>89</sup>” despontou, na área do tapete, num diálogo sobre as letras do alfabeto português. Neste momento as crianças iniciaram uma conversa paralela sobre “os chineses”:

No momento do acolhimento surgiu um tópico interessante para um projeto, que partiu da afirmação do Batman.

*“As letras chinesas são diferentes das nossas, têm muitos riscos”*- Batman

*“Eles têm roupas”*- Hipopótamo

*“E têm o cabelo preto”*- Nada

*“Vocês sabem muitas coisas sobre os chineses, o que sabem mais?”*- Patrícia

*“Têm pele diferente”*- Cleo

*“O cabelo deles é fino”*- Rodrigues

*“Olha Patrícia e eles comem polvo”*- Batman

*“Vocês gostavam de saber mais coisas sobre os chineses?”*- Patrícia

(Nota de campo dia 08 de abril de 2015).

Face aos interesses exibidos pelas crianças optei pela metodologia de trabalho de projeto pois “promove aprendizagens portadoras de significado, globais e integradas, de diferentes dimensões: cognitiva, social e metacognitiva.” (Santos & Matos, 2009, p. 28).

---

<sup>88</sup>O grupo de crianças tinha idades compreendidas entre os quatro e os seis anos de idade.

<sup>89</sup> O nome do projeto foi selecionado pelas crianças.



Esta metodologia é selecionada, igualmente, pela sua natureza desafiadora, uma vez que, interpela os educadores e proporciona um elevado interesse no trabalho e a pretensão de um resultado positivo (Katz & Chard, 2009). No que concerne ao cumprimento do currículo, o projeto é composto por várias fases que visam o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e permitem “integrar um conjunto diversificado de atividades e a abordagem de diferentes áreas de conteúdo numa finalidade comum que liga os diferentes momentos [do projeto]” (Ministério da Educação, 1998, p.99).

As principais intenções para este trabalho evidenciam, claramente, os pressupostos teóricos que o regem. Consequentemente, subentende-se que este é desenvolvido com o intuito de promover conhecimentos a vários domínios. Os desígnios definidos estão relacionados com aspetos culturais, pois, é em torno deles que se delineia todo o decurso do projeto. Cada cultura não deverá ser comparada ou menorizada pois, em cada uma, são reconhecidas as suas características. Assim, existe a necessidade de partilhar este valor com as crianças, para que respeitem cada cultura e tenham gosto em saber mais sobre ela. Desde cedo, as crianças lidam com culturas diferentes e devem ser estimuladas a tirar proveito desse contato, tendo consciência das diferenças e enriquecendo com elas. Quanto mais conhecerem o outro mais se conhecerão a elas próprias. Enquanto educadores deveremos compreender que é essencial promover atitudes que caminhem para o desenvolvimento de crianças que sejam leais ao princípio da igualdade étnica e pensar na nossa ação perante uma diversidade de culturas em permanente construção (Freire, 1979). O educador deverá assumir-se como promotor de uma educação para a cidadania onde a diferença é facilitadora da igualdade de oportunidades e que dá sentido à aquisição de novos conhecimentos e culturas (Ministério da Educação, 1997, p.40).

Em suma, as intenções delineadas para este projeto definem-se pela educação multicultural, em que se pretende promover a curiosidade por diferentes culturas, a aprendizagem de novos saberes e culturas resultantes de conhecimentos significativos, a aceitação pela diferença e a existência de igualdade étnica.

### **Caracterização para a ação pedagógica**

Perante a caracterização do contexto, da equipa educativa, das crianças e das famílias (cf. Anexo A) foram deliberadas algumas opções que se apropriam dessa descrição.

Primeiramente, importa salientar, tal como se depreende na caracterização, que este grupo nunca tinha trabalhado através da metodologia de trabalho de projeto. Assim, a

primeira dificuldade surgiu na falta de questionamento, por parte das crianças, sobre o mundo que as rodeia. Como tal, foi necessário partir de um assunto pelo qual demonstraram mais interesse para definir uma questão, suficientemente interpeladora, que sustentasse a construção de um projeto rico em aprendizagens significativas. Através de uma atitude interventiva intencional, nas conversas informais com o grupo, pretendia despontar uma questão pertinente. Porém, alguns temas acabaram por ser renunciados, por falta de interesse do grupo. Por fim, o tema que obteve maior veemência foi aquele que envolvia todas as crianças através das suas vivências, ideias e informações.

Ao início e no decorrer do processo, as propostas, realizadas pelas crianças, foram sempre negociadas com a equipa educativa e vice-versa. Durante o planeamento das atividades pretendi potenciar os recursos existentes como, por exemplo, a biblioteca da escola, onde fomos requisitar livros que continham informações sobre a china e os seus habitantes.

A vinda à sala de uma cidadã chinesa, atualmente a residir em Portugal, precisamente na Freguesia onde se encontra o Agrupamento de Escolas, simbolizou a participação da comunidade no projeto. Visto não existir, no jardim de infância, nenhuma criança de nacionalidade chinesa, esta visita foi importante, para desmistificar algumas questões culturais observadas pelas crianças. A perceção que as crianças detinham sobre a cultura chinesa, tal como se verifica na nota de campo transcrita na introdução, estava diretamente relacionada com estilo de vida que observavam no seu meio próximo (lojas e restaurantes).

Existiu, ainda, um cuidado especial quanto à solicitação da contribuição monetária no projeto. Assim, sempre que foi incitada a participação das famílias, nunca, existiu um custo associado, exceto na realização da visita de estudo ao Museu do Oriente. Esta visita foi planeada ponderando a necessidade de ter um custo muito reduzido, para que todas as crianças pudessem usufruir da mesma. No âmbito da participação das famílias, pretendo salientar que esta foi bastante estimulada e concretizada, mediante a disponibilidade das famílias, em todas as fases do projeto.

### **Fundamentação do trabalho de projeto realizado**

A metodologia de trabalho de projeto pretende que as crianças sejam construtoras do seu próprio processo de ensino-aprendizagem, na medida em que são “consideradas indivíduos ativos e intervenientes, quer na planificação quer na sua aplicação.” (Soares,

2006, p. 27). Para além das crianças, implica o envolvimento de todos os intervenientes. Assim, o trabalho de projeto:

É uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse para o grupo e com enfoque social (Leite, Malpique e Santos, 1989, p.140).

Deste modo, é imprescindível que todos sejam envolvidos nas diversas fases do projeto- definição do problema, planificação e desenvolvimento do trabalho, execução e avaliação/divulgação (Vasconcelos, 1998). A participação das crianças, em todas as fases, prende-se com a visão que detemos delas enquanto seres competentes e portadoras de um *stock de conhecimentos* (Ferreira, 2004, p.66). Em conformidade com o que foi mencionado anteriormente, a pedagogia de projeto, beneficia a participação ativa das crianças que desempenham o papel de “(...) criador ativo de saberes em alternativa a ser um ser passivo recetor de saberes dos outros.” (Vasconcelos, 2011, p. 9). Dewey (1959), apresenta a metodologia de trabalho de projeto como promotora de experiencias ricas e significativas pois:

A existência humana envolve impulsos dispersos para um projeto crescentemente unificado ou integrado; ou melhor, para uma série de projetos coordenados ou ligados entre si por interesses, aspirações e ideais de significados permanentes. Preparar para a vida será pôr a criança em condições de projetar, de procurar meios de realização para seus próprios empreendimentos e de realizá-los verificando pela própria experiência o valor das conceções que esteja utilizando (p. 47).

O processo decorrente de todo o projeto foi desenvolvido num ambiente de aprendizagem positivo, reconhecendo a contribuição de cada criança para a construção do mesmo. Esta valorização têm um carácter imprescindível porque a conceção que detém de si é elaborada a partir dos conceitos que os outros têm dela (Pringle,1983, p. 59). Adicionalmente, a nossa atitude positiva, para com a criança, refletir-se-á nas interações com os outros, que deverão ser baseadas em cooperação, respeito e interação interpessoal saudável, objetivos estabelecidos para este grupo.

Também o educador desempenha um papel importante em todo o processo, assim, deverá auxiliar as crianças a construir um fio condutor para a investigação (Katz & Chard, 2009, p.102). Neste caso, a curiosidade das crianças, relativamente ao projeto, debruçou-

se sobre os aspetos relacionados com o vestuário, a alimentação, a língua oficial, os desportos praticados na China e o significado dos dragões. Delineados os tópicos para a investigação e aliando-os às características do grupo e às intenções para a ação pedagógica (Anexo A) foram definidos alguns objetivos que envolvem as várias áreas de conteúdo.

Neste sentido, para que o projeto seja bem conseguido, definiram-se os seguintes objetivos gerais:

- Promover o desenvolvimento moral e social;
- Promover o respeito multicultural;
- Potenciar o conhecimento e integração dos direitos universais de solidariedade, igualdade e respeito pelo outro;
- Promover o desenvolvimento da motricidade.
- Promover o desenvolvimento da comunicação pessoal e social;
- Fomentar o desenvolvimento das expressões artísticas;
- Promover o desenvolvimento do raciocínio matemático;
- Promover o desenvolvimento do conhecimento.

Na ótica da criança, os principais objetivos específicos que se pretenderam desenvolver, ao longo do projeto, enquadram-se nas seguintes áreas de conteúdo:

**- Formação Pessoal e Social-** a) Manifestar opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios justificativos; b) Reconhecer a sua identidade cultural e social; c) Manifestar curiosidade pelo mundo que a rodeia; d) Aceitar frustrações e insucessos de forma construtiva; e) Respeitar o outro nas suas intervenções; f) Contribuir para as aprendizagens do grupo apresentando ideias; g) Compreender e cumprir as regras; h) Resolver os conflitos de forma autónoma; i) Desenvolver comportamentos baseados nos princípios de respeito pela igualdade étnica.

**- Conhecimento do mundo-** a) Reconhecer diferentes formas de representação da terra e identificar os mesmos lugares; b) Identificar diferenças e semelhanças entre meios diversos; c) Questionar lugares e acontecimentos que observa; d) Respeitar os seres vivos; e) Reconhecer a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos, manifestando atitudes de respeito pela diversidade.

**- Expressão Plástica-** a) Explorar diversos materiais de qualidade; b) Criar em formato tridimensional; c) Explorar diversas modalidades expressivas em diferentes contextos;

- **Expressão Dramática-** a) Interagir em atividades de faz de conta sugeridas. b) Explorar diversos meios de comunicação e expressão.

- **Expressão Musical-** a) Reconhecer diferentes características musicais; b) Comentar a música que ouve; c) Reconhecer auditivamente um repertório diversificado de canções e de música gravada de diferentes géneros, estilos e culturas; d) Expressar-se e movimentar-se de forma coordenada.

- **Expressão Motora-** a) Realizar percursos e atividades que impliquem várias destrezas; b) Praticar jogos, cumprindo as regras; c) Desenvolver o exercício da motricidade fina e global.

- **Linguagem Oral e abordagem à escrita-** a) Partilhar informação oralmente através de frases coerentes; b) Questionar para obter mais informação; c) Reconhecer diferentes línguas comparando com as características da língua portuguesa; d) Desenvolver a comunicação verbal e não-verbal.

- **Matemática-** a) Reconhecer o nome das figuras geométricas; b) Compreender que os objetos têm diferentes formas dimensões; c) Compreender noções espaciais relativamente às localizações dos países e temporais (antigo e atual); d) Desenvolver o raciocínio logico-matemático.

## **Projeto Chinês**

### **O Início do projeto: Definição do problema e planificação.**

A primeira fase do projeto é caracterizada pelo questionamento das crianças (Vasconcelos, 1998, p.139), assim, foi realizada uma conversa informal onde se definiram os saberes adquiridos, as curiosidades e questões comuns e o modo como se poderia investigar a resposta a essas perguntas. Neste período, as crianças tiveram oportunidade de partilhar interesses, saberes, vivências e experiências relacionadas com o tema do projeto, sendo estas informações fundamentais para delinear o caminho que deveria ser seguido, dentro deste assunto. No quadro de giz, que se encontra na área do tapete, fui registando as ideias transmitidas pelas crianças (cf. Anexo B). Após a concretização desta chuva de ideias, transferi-a para uma tabela que planifica o trabalho a ser desenvolvido (cf. Anexo B).

Numa primeira fase, solicitei às crianças que concretizassem desenhos ilustrativos dos seus conhecimentos, sendo que, cada uma tinha liberdade para desenhar sobre o que desejasse (comida, pele, cabelo, roupa, língua, etc...) (cf. Anexo C).

Simultaneamente, de forma a promover o envolvimento das famílias, entreguei um recado (cf. Anexo D) que dava conhecimento do projeto que se iniciava na sala. Esta mensagem solicitava, também, a colaboração dos familiares, através de, contribuições que enriquecessem o projeto. Adicionalmente, foram enviadas imagens sobre os aspetos que as crianças tinham enunciado para que, em casa, em conjunto, pesquisassem ou refletissem sobre aquela fotografia e sobre o que esta representava. O objetivo era obter o maior número de informações, para que, posteriormente, pudéssemos focalizar a nossa pesquisa.

### **Desenvolvimento do projeto**

Após a definição do problema e planificação do trabalho segue-se a fase da execução. “O principal componente da segunda fase de um projeto é o trabalho de campo, isto é, tentar encontrar respostas para as questões formuladas no final da primeira fase, [através, de uma] série de formas de recolher dados e obter novas informações” (Katz & Chard, 2009, p.163).

Todas as atividades promovidas ao longo do projeto tiveram um carácter interdisciplinar, promovendo, de uma forma geral as várias áreas de conteúdo, tal como se pode verificar nas planificações (cf. Anexo F). As atividades concretizadas tiveram sempre em conta as potencialidades e fragilidades do grupo, assim como, os seus interesses e necessidades. Deste modo, pretendeu-se que as atividades dessem resposta aos objetivos propostos para este grupo de crianças, definidos no ponto dois.

No que concerne ao ambiente educativo, devo salientar que, desde cedo, surgiu a necessidade de criar a área da China (cf. Anexo F). Este espaço foi planeado e contruído<sup>90</sup>, em conjunto com as crianças, e teve como objetivo acolher todo o trabalho desenvolvido ao longo do projeto, sendo que, permitia às crianças observar, consultar e analisar as produções realizadas até ao momento e refletir sobre elas.

Numa fase inicial, as crianças realizaram, em casa com os familiares, uma pesquisa sobre alguns aspetos relacionados com o tema (alimentação, vestuário tradicional, dragões, língua chinesa, características físicas e naturais do país). Os resultados dessa consulta foram partilhados e registados em grande grupo e, se possível, colocados na área da china. A Pirata, a Elsa, o Nanana, o Ruca e a Gata trouxeram

---

<sup>90</sup> As crianças participaram na escolha do local da área da China, na realização da sua identificação e, evidentemente, na construção de todos os materiais lá expostos.

materiais e propostas para enriquecer o projeto chinês que, em alguns casos, se traduziram em atividades de exploração promovendo o desenrolar do projeto.

A pirata presenteou-nos com um livro (cf. Anexo G), elaborado por si e pelo seu irmão, que resumia uma pesquisa realizada na internet sobre algumas características da china (muralha, habitantes e pandas). Este livro foi explorado, em grande grupo, e colocado na área da china para que todos tivessem livre acesso ao mesmo.

A Elsa trouxe para a sala um molde de um leque com um dragão chinês e “pauzinhos chineses”. O leque foi pintado pelas crianças e utilizado como convite para o teatro de sombras chinesas “O dragão Xarli”, que foi apresentado no fim do projeto. Os “pauzinhos chineses”, quando apresentados em grande grupo, despertaram a curiosidade das crianças em aprender a utilizá-los, assim, esta foi uma atividade planeada e concretizada em conjunto (cf. Anexo L). Após terem observado como se manuseavam, comprei conjuntos deste utensílio para que experimentassem esta prática de alguns países asiáticos, como a China, enriquecendo as suas aprendizagens através das diferenças culturais. A atividade pretendia que as crianças fossem capazes de comer cinco gomas utilizando os “pauzinhos chineses”. Posteriormente, o *hashi* (palavra em mandarim) foi decorado pelas crianças (cf. Anexo L) que o levaram para casa de modo a partilharem esta descoberta.

Posteriormente, recebi, por parte do Nanana, a lenda tradicional chinesa, “A lenda dos 10 sóis” (cf. Anexo J). Esta lenda foi apresentada aliada a uma sessão de motricidade pois quando as histórias são estudadas e preparadas, adequadamente, contextualizam situações. Assim, esta foi apresentada como fomentadora do exercício da imaginação e promotora da sequência lógica e justificada da atividade (Dohome, 2010). Atente-se que durante a apresentação da lenda existiu, face ao contexto, uma especial atenção a alguns pormenores como a dicção, o volume e a velocidade com que a história era contada, bem como, a expressividade utilizada. A atividade decorreu no espaço exterior e consistiu num exercício de aquecimento realizado através da marcha, num percurso de obstáculos, e numa atividade de relaxamento concretizada ao som de música tradicional chinesa (cf. Anexo F). Este momento teve como intenção fomentar o aumento do vocabulário e promover o desenvolvimento no domínio das perícias e manipulações e deslocamentos e equilíbrios. Adicionalmente, o Nanana apresentou-nos o filme “O panda do Kung Fu”. Este foi visualizado devido a decorrer na China, o que permitiu às crianças observar várias características dos país e da cultura. No fim da sessão de cinema, as crianças foram

questionadas sobre os aspetos que tinham observado e que consideravam fazer parte da cultura chinesa, sendo que, estes foram registados e colocados na área da China.

Concomitantemente, o Ruca brindou-nos com um dragão, construído por si e pela sua mãe que, futuramente, se assumiu como personagem principal do teatro de sombras chinesas. Esta composição despontou, ainda, o interesse do grupo em construir um dragão tridimensional, atividade que foi concretizada no fim do projeto.

A proposta de atividade, sugerida pela Gata, correspondia a um sítio na internet, em que as crianças poderiam ouvir as traduções de palavras portuguesas para mandarim. Todavia, esta atividade não foi desenvolvida pois, presencialmente, tivemos a oportunidade de questionar a Li (cidadã chinesa) quanto a este aspeto. Embora, existisse a possibilidade de explorar as características da língua oficial da China e de conhecer mais palavras em mandarim, a falta de tempo não potenciou este aprofundamento.

Seguindo a pertinente proposta das crianças, pronunciada como método de pesquisa, que consistia em “*falarmos com alguém chinês*”, desloquei-me a um comércio, na freguesia, onde os trabalhadores são desta nacionalidade, com o intuito de averiguar a disponibilidade da comerciante em participar no nosso projeto, através de uma comunicação. Após ter aceite o convite, foi elaborado e ilustrado, pelas crianças, um conjunto de perguntas (cf. Anexo H) que correspondiam ao guião da entrevista que seria feita à Li. Primeiramente, é crucial destacar que esta atividade permitiu que as crianças convivessem com uma pessoa de nacionalidade chinesa num contexto distinto ao qual estão habituados (lojas e restaurantes), reconhecendo, assim, a sua igualdade étnica. Durante a entrevista, as crianças, sem recorrer praticamente ao guião, questionaram a Li quanto aos aspetos que circunscreveram como curiosidades no início do processo. Assim, as crianças aprenderam que a língua oficial da China se denomina mandarim e, sequencialmente, pretenderam saber como se pronunciavam as palavras “bom dia” e “obrigada”, que foram escritas pela Li (cf. Anexo H) e colocadas na área da China. Reconheceram que as roupas vestidas por eles eram iguais às “nossas”, porém, aprenderam e observaram, através de fotografias, como eram características antigamente. Foi, ainda, explicado pela Li as características relacionadas com a alimentação que estão intimamente relacionadas com o clima do país. Foi igualmente esclarecido o significado simbólico dos dragões e indicados alguns dos desportos mais praticados na China. Naturalmente, surgiram algumas questões que não estavam previstas e que foram, prontamente, respondidas. Note-se que esta foi, sem dúvida, a maior fonte de informação



para as crianças pela facilidade de acesso, pela veracidade e disponibilidade com que a Li nos presenteou. Todas as informações obtidas através da entrevista foram registadas, em grande grupo, e colocadas na área da China. Após cerca de uma semana, dirigi-me à loja, novamente, em modo de agradecimento, para oferecer, à Li, um conjunto de fotos, do momento em que esteve presente na nossa sala.

Retornando o início do processo de pesquisa, importa enunciar que foram selecionados alguns livros, na biblioteca escolar, como, por exemplo, atlas. Estes livros foram explorados, primeiramente, em grande grupo (cf. Anexo K) para que analisássemos as imagens, debatêssemos ideias sobre elas e para que as crianças tivessem acesso ao conteúdo da mensagem escrita. Os livros selecionados abordam vários países, por isso, esta apresentação inicial foi importante na medida em que permitiu às crianças reconhecer qual a informação que dizia respeito à China, país em estudo. Contudo, saliente-se que se existisse interesse as crianças poderiam perscrutar as restantes páginas livremente. Os livros permaneceram na área da biblioteca durante toda a realização do projeto para que as crianças os consultassem, sempre que considerassem pertinente. Evidencio que esta procura foi observável várias vezes, numa atitude naturalmente curiosa.

Durante a planificação, enunciada no ponto anterior, o Batman, tinha pronunciado o seu desejo de viajar até à China. Dada esta impossibilidade, num sentido figurativo, efetuamos esta viagem através das novas tecnologias. Deste modo, projetei, numa tela, o programa que se intitula Google Earth e posteriormente o Google Maps para que fosse possível conhecer a China (Pequim, essencialmente). Primordialmente, analisámos a localização de Portugal face à China, compreendendo a sua longitude (cf. Anexo L). Reconhecendo-a como país asiático, passámos à vista de rua, onde pudemos analisar a muralha da china, alguns templos e ruas com prédios muito altos, tal como nos tinha informado a Li. As crianças orientaram todo o processo de pesquisa e no fim mostraram interesse por visualizar alguns filmes, alusivos à dança do dragão, a artes marciais e às festas do ano novo chinês. Foram exibidos vídeos concretizados na China e também alguns referentes ao festejo do novo ano chinês, em Lisboa, onde observámos a dança do dragão, danças tradicionais e a dança do leão (enunciada pela Li, porém, não curiosa pelas crianças).

Com o intuito de atribuir um sentido estético à área da china, algumas crianças, pintaram um balão chinês (cf. Anexo M). Esta atividade foi proposta por mim, de modo

a criar um foco chamativo à área da China, e usufruindo do facto de ser um elemento decorativo característico da cultura chinesa.

Por último, foi concretizada uma visita de estudo ao Museu do Oriente com o intuito de realizar uma atividade de consolidação de conhecimentos que permitisse às crianças experimentar e observar. O planeamento da atividade consistiu numa visita prévia, feita por mim, ao museu com o objetivo de reconhecer quais as potencialidades do espaço e dos materiais que disponham que coincidissem com os interesses e necessidades das crianças. Conhecendo a oferta educativa do museu, optei pela realização de um jogo, que para além de mais económico seria com certeza mais interativo e adequado à faixa etária. Adicionalmente, a visita foi marcada para este dia, pois a entrada no museu, à terça-feira de manhã, é gratuita para as crianças em idade pré-escolar, assim, o custo era, apenas, alusivo ao jogo e ao transporte. No dia anterior à visita as crianças concretizaram desenhos do que esperavam observar durante a mesma (cf. Anexo N).

No que alude à visita em si esta foi concretizada por um guia que começou por explicar o que era o Oriente e qual a relação que estabelecera com Portugal (trocas culturais, gastronómicas, etc...). Posteriormente, foram abordados dois temas. O primeiro relacionado com as roupas dos japoneses explicando como estas podiam ser construídas (tricotadas, cozidas, prensadas) e com que matérias (seda, lã, algodão). Nesta atividade, para além de observar as peças do museu, as crianças tiveram oportunidade de analisar, com uma lupa, um casulo de seda e tocar nos vários materiais (cf. Anexo N). Em último, foi apresentada a história dos animais do zodíaco chinês (cf. Anexo N) que fazia referência à religião budista e justificava os animais que tinham sido escolhidos. Considero que as potencialidades do museu relativamente ao tema da China eram superiores aquelas que foram apresentadas, contudo, foi possível às crianças observarem algumas características que haviam aprendido. Neste aspeto, importa referenciar o papel importante do adulto ao encorajar as crianças a observar e compreender o que veem. Quando regressámos à escola, no período da tarde, as crianças registaram o que viram, através do desenho e partilharam o que mais as cativou durante a visita (cf. Anexo N).

### **Divulgação: preparação e apresentação**

A fase de divulgação do projeto assume-se como o culminar do mesmo, como tal, este deve ser um momento planeado e organizado de modo a transparecer as experiências e aprendizagens das crianças. A forma como divulgaríamos o trabalho desenvolvido durante o projeto foi proposta pelas crianças que pretenderam construir um dragão chinês

e criar um teatro de sombras chinesas. Devido à proposta do Ruca e visto que a personagem principal do teatro de sombras chinesas era um dragão resolvemos construí-lo. Antecedentemente à sua elaboração, verificámos com as crianças, quais os materiais que poderíamos utilizar. Delineada uma lista dos recursos, adquiri tudo o que precisávamos (caixas de sapatos, jornais, cola branca, cartão). Adicionalmente, a educadora cooperante partilhou comigo a informação de que o pai do Nanana escondia um talento nato para as artes plásticas, assim, este, foi convidado a participar no nascimento deste dragão. A construção foi elaborada através de um trabalho de equipa formado pela equipa educativa, pelo pai do Nanana e pelas crianças que auxiliaram no processo de rasgagem e dobragem de papel, na colagem e pintura (cf. Anexo O). A disponibilidade do pai do Nanana e o entusiasmo das crianças e da equipa da sala, levou a que o dragão ficasse concluído rapidamente e pronto para o momento da divulgação (cf. Anexo O). Importa, ainda, salientar que surgiu alguma dificuldade na escolha do local onde ficaria o dragão, porém, após inferir com todos os intervenientes acordámos que permaneceria na área do tapete, antecedente à área da China, fazendo parte desta exposição, que seria vista por todos.

No que diz respeito ao teatro de sombras chinesas, este, foi proposto pelo Jack que me revelou: *“Ei eu sei fazer sombras chinesas, podemos fazer?”*- Jack. A pertinência desta atividade era fundamentada, pois, nesta fase do projeto as crianças deverão aplicar os conhecimentos que adquiriram, recentemente, a contextos imaginários (Katz & Chard, 2009, p.185). Primeiramente, surgiu a necessidade de criar a história que sustentaria o teatro. Deste modo, iniciámos, em sala, a história que se pretendia ser continuada em casa, numa parceria adulto-criança. Dado o curto espaço de tempo disponível, solicitei, aos familiares que disponham de mais disponibilidade para participarem no desenvolvimento da história. Para delinear o seu desfecho, realizámos um conto redondo, em sala, onde cada criança apresentava as suas opiniões face à conclusão da narrativa. Destaco que o texto enunciado pelas crianças foi respeitado, assim como, aquele que foi criado pelos familiares (cf. Anexo P). Durante o processo de criação a história foi lida e recontada, várias vezes, pelos adultos e pelas crianças, como tal, a apropriação face à mesma era elevada. Concluída a história e escolhido o título, “O Dragão Xarli”, foram definidas as personagens, através de um procedimento de negociação entre a equipa educativa e as crianças. Seguidamente, as crianças construíram as personagens (cf. Anexo Q), em cartolina, sendo que, cada uma escolheu ou a

personagem ou um cenário, ficando o adulto responsável por garantir a execução de um exemplar de cada elemento. Após as crianças terem recortado as personagens, com uma lâmina, fiz alguns recortes para que o jogo de luz e sombra resultasse da melhor forma e dei a possibilidade às crianças de escolherem qual a cor de papel celofane que colocaríamos ou se ficaria em aberto. Estavam reunidas todas as condições necessárias à realização dos ensaios, assim, diariamente as crianças ensaiaram pelo menos uma vez, sendo que, o tempo era gerido segundo a sua pré-disposição para tal eventualidade. Por último, foram realizados os convites (cf. Anexo R) para entregar às famílias e às salas de educação pré-escolar. Quando estavam concluídos, fui com, três crianças, que se voluntariaram entregar os convites às três salas de pré-escolar, sendo que foram elas a preferir a convocação e a entregar o convite em forma de leque (cf. Anexo R).

Adicionalmente, foi realizado um vídeo com o objetivo de permitir às crianças falarem sobre o trabalho desenvolvido e produzido por elas. O teatro, a exposição e o vídeo realizado constituíram um meio de comunicação onde as crianças deram a conhecer os resultados do projeto e as experiências que viveram (Katz & Chard, 2009, p.187).

A divulgação teve lugar na sala de atividades, onde estavam expostos os materiais que foram desenvolvidos ao longo do projeto, na área da China (cf. Anexo S), o dragão que se situava na área do tapete (cf. Anexo S) e ao fundo da sala estava um pano branco onde iria ser projetado o vídeo e apresentado o teatro de sombras chinesas “O dragão Xarli”. Para receber os visitantes, existia música tradicional chinesa como fundo e as crianças, adornadas de chapéus chineses construídos por si, encontravam-se dispostas em linha dando as boas vindas, em mandarim, aos que nos visitavam (cf. Anexo S). Quando estavam todos acomodados, incluindo as crianças, era apresentado o vídeo que explicava o processo do projeto e introduzia o teatro de sombras chinesas. Seguidamente, os protagonistas da história e o narrador (eu) dirigiam-se para trás do pano para dar início à dramatização. Findado o teatro, era desligado o projetor e agradecidas as palmas, que eram retribuídas a todos os intervenientes do processo. Finalizando, era proposto que se dirigissem à área da China para a observarem, sendo que as crianças os acompanhavam para apresentar o trabalho e esclarecer eventuais dúvidas.

### **Avaliação do projeto**

A fase da avaliação é uma das mais importantes do projeto pois está diretamente relacionada com a reflexão sobre “as competências, as técnicas, as estratégias, as predisposições e os processos de pesquisa que as crianças utilizaram ao longo do trabalho

desenvolvido” (Katz e Chard, 2009, p.190). Deste modo, é fundamental avaliar todo o processo desenvolvido, sublinhando os aspetos mais e menos positivos, e o produto final do projeto. Esta avaliação permitirá reformular estratégias, refletir sobre o modo como foi desenvolvido o projeto e analisar a dinâmica de grupo de trabalho. Assim, pretendi que a avaliação fosse concretizada pelas crianças, pelos encarregados de educação, pela educadora cooperante e pela assistente de ação educativa.

O papel da educadora cooperante e da assistente operacional foi fundamental, ao longo de todo o processo, pois permitiram-me ter um papel bastante ativo e sustentado por elas. No que concerne à avaliação realizada pela educadora cooperante e pela assistente de ação educativa, além das conversas informais que foram delineando e avaliando todo o processo de intervenção, foi ainda realizado um inquérito a ambas (cf. Anexo T e U). O questionário realizado pela educadora evidencia o “envolvimento, motivação e excelente participação do grupo”, sendo que, o único aspeto que destaca como menos positivo está relacionado com “a reduzida participação das famílias no processo inicial. Poucas foram aquelas que pesquisaram sobre o tema”<sup>91</sup>. No que concerne ao questionário elaborado pela assistente operacional esta destacou como o único aspeto a ser melhorado o pouco tempo que existiu para desenvolver o projeto. Adicionalmente, revelou o envolvimento das crianças e o facto de “o projeto [ter sido] desenvolvido com muito empenho e entusiasmo pela estagiária”.

A avaliação do projeto, por parte das crianças, foi realizada oralmente, em grande grupo, onde estas tiveram oportunidade de se pronunciarem relativamente aquilo que tinham aprendido, às atividades que construíram todo o desenvolvimento do projeto e ao que poderia ter sido melhorado (cf. Anexo V). A minha avaliação sobre as aprendizagens realizadas foi efetuada através da visita de estudo e durante a realização da história “O Dragão Xarli”. Durante a visita as crianças foram enunciando alguns conhecimentos adquiridos e identificando algumas características que observavam e que reconheciam. Retornando à construção da história, esta foi importantíssima na avaliação pois foi onde as crianças tiveram de expor mais os seus conhecimentos. A forma, inata, radiante e segura, com que expressavam os conhecimentos adquiridos garantiu-me que as aprendizagens tinham sido, verdadeiramente significativas. Durante este processo de

---

<sup>91</sup> A intenção de promover esta participação foi realizada através de um recado, conversas informais e mensagens na cartolina de divulgação, contudo, neste momento avaliativo, reconheço que deveriam ter sido implementadas mais estratégias para apelar à participação das famílias.

construção as crianças foram capazes de intervir de forma adequada, participando na sua vez e respeitando as ideias de cada um. As ideias propostas para incluir na história corresponderam ao tipo de alimentação (pimentos, arroz, massa), aos monumentos existentes na china (templos e muralha da china), ao nome da capital (Pequim), ao conceito de festa do ano novo chinês (significado dos dragões), à diferença religiosa (Budismo) e aos desportos mais praticados na china (artes maciais) (cf. Anexo P). A capacidade de reconhecer a igualdade entre culturas e o interesse por elas foi observado ao longo de todo o processo, contudo, a criação e apresentação da história provou o respeito e conhecimento que adquiriam sobre a cultura chinesa, fruto dos seus interesses e curiosidades. Adicionalmente, importa salientar, que sendo esta atividade o culminar do projeto promoveu, também, o desenvolvimento da motricidade (construção das personagem e manipulação das mesmas), desenvolvimento da comunicação pessoal e social (linguagem verbal e não-verbal), o desenvolvimento das expressões artísticas, a participação em atividades de faz de conta sugeridas e a demonstração do desenvolvimento do seu conhecimento. A avaliação das crianças e desenvolvimento de aprendizagens é evidenciado em cada atividade através das fotografias e reflexões diárias (cf. Anexos H, J, K, N, O, Q e S) e das planificações onde estão definidos os objetivos gerais, indicadores de avaliação e intenções (cf. Anexos E)

Tal como enunciado, anteriormente, os encarregados de educação também participaram nesta avaliação, visto que, estiveram implicados em todo o processo. O seu envolvimento foi promovido na pesquisa inicial que concretizaram com os seus educandos, na partilha de ideias, propostas e materiais sobre o tema, na construção do dragão e na divulgação do projeto. Deste modo, foi entregue um questionário para que enunciassem de que forma o projeto tinha sido significativo para o seu educando e qual a sua opinião face ao trabalho desenvolvido. Apesar de, através de conversas informais, ter tomado conhecimento do parecer positivo dos familiares, recebi, apenas oito dos vinte inquéritos entregues. Consequentemente, analisando os disponíveis, constato que três deles indicaram que os educandos mencionaram as atividades, em casa, algumas vezes e os restantes muitas vezes. No que diz respeito à aprendizagem de novos conhecimentos, todos, aludiram que estes ocorreram, sendo que, a aprendizagem de palavras em mandarim foi a mais referida. Por último, a apreciação do processo de divulgação foi sempre referida como positiva e interessante. Em anexo, encontram-se dois exemplos de

inquéritos, selecionados pela complementaridade com que foram concretizados (cf. Anexo X).

Finalizando, de modo a reconhecer o empenho e dedicação de todos os intervenientes (crianças, familiares, educadora cooperante e assistente operacional) foram entregues diplomas que simbolizaram o fim do “Projeto Chinês” (cf. Anexo Z).

### **Considerações Finais**

O educador desempenha um papel fundamental na medida em que é responsável por garantir que as crianças se envolvem em atividades desafiadoras, que sejam significantes e que promovam o desenvolvimento de aprendizagens ricas (Helm & Beneke, 2005). Para que isto aconteça é necessário atender as características do grupo de crianças, às potencialidades e fragilidades do mesmo e aos interesses que apresentam. Correspondente a este princípio, enuncia-se a metodologia de trabalho de projeto que se inicia a partir das experiências e conhecimentos das crianças, assim, cabe ao educador definir os assuntos que são passíveis de serem investigados (Katz & Chard, 1998). No desenvolvimento do projeto o educador auxilia as crianças a planear, a concretizar, a organizar e a avaliar, sendo que estas mantêm um papel ativo e decisivo ao longo de todo o processo.

Sendo os temas dos projetos “extraídos do ambiente familiar e dos interesses das crianças, os conhecimentos e os entendimentos adquiridos podem ter para elas uma relevância cultural real” (Katz & Chard, 2009, p.82). Deste modo, concordando com as autoras, este fundamento cultural está diretamente relacionado com as intenções e objetivos estabelecidos para este projeto. Através do que foi mencionado, no ponto anterior (avaliação), corroboramos que os objetivos e intenções foram cumpridos, através das atividades concretizadas, com propósito de concorrerem para os mesmos.

No decorrer do projeto fui verificando que os interesses do grupo foram sendo cada vez mais vigorosos e que a capacidade de aprendizagem dos conceitos, que tinham definido como prioritários na investigação, era elevadíssima e mobilizada para vários momentos. No término do processo, a abordagem aos temas estudados, de forma espontânea, remete-me para a certeza de que as aprendizagens foram consolidadas e de que os objetivos e intenções, face às atitudes das crianças, foram cumpridas. Por fim, devo ressaltar, que a maioria dos objetivos gerais e intenções circunscritas não são observáveis a curto prazo, como é o caso. Contudo são verificadas atitudes e ponderações que caminham nesse sentido.

## Referências

- Dewey, J. (1959). *Vida e Educação*. S. Paulo: Melhoramentos.
- Dohme, V. (2010). *Técnicas de contar histórias*. Petrópolis: Editora vozes.
- Estrela, M. (1999) Ética e Formação Profissional dos Educadores de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*. 52, 27-52.
- Ferreira, M. (2004). “*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*” *Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância*. (pp. 65-102) Porto: Edição Afrontamento.
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: 24 Editora.
- Helm, J., Beneke, S. (2005) *O poder dos projetos. Novas estratégias e soluções para a educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Ministério da Educação (1998) *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: ME
- Katz, G. & Chard, S. (2009) *A abordagem dos projetos na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, E., Malpique, M. & Santos, M.R. (1989). *Trabalho de Projeto – II: Leituras Comentadas*. Porto: Afrontamento.
- Pringle, K. M. (1983). *A Criança*. Lisboa: Edição do Instituto de Estudos e Acção Familiar com o patrocínio da Secretaria de Estado da Família.
- Santos, M. & Matos, T. (2009, janeiro). Que se ganha com o trabalho de projecto? 76, 26-29.
- Silva, M.I. (2005, fevereiro). *Projetos e Aprendizagens. Atas do 2º Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Porto*. Porto: Arial Editores.
- Soares, N. F. (2006). A investigação participativa no grupo social da infância. *Currículo sem Fronteiras*. 6, 25-45. Minho: Instituto de Estudos da Criança.
- Tomás, C. (2011). “*Há muitos mundos no mundo*” – *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". Da Investigação às Práticas, I (3), 8-20.



## **ANEXOS**

**Anexo A. Caracterização do contexto, da equipa educativa, das crianças e das famílias e definição das intenções.**

## **2. Caraterização reflexiva do contexto socioeducativo**

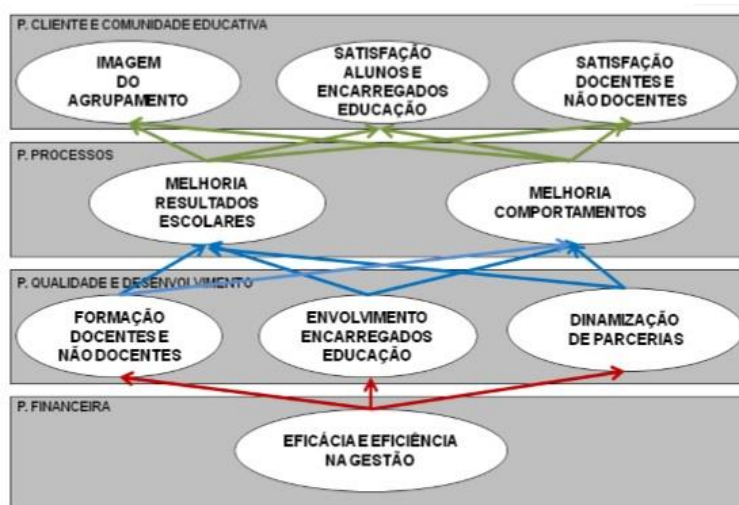
O jardim-de-infância, o Barco (nome fictício), está inserido num agrupamento que se localiza no concelho de Sintra, todavia, distante das áreas protegidas e do turismo gerado pelos patrimónios mundiais da vila de Sintra. Surgiu recentemente como freguesia e a sua população é bastante heterogénea em diferentes parâmetros como a região de proveniência, estatuto social, classe económica, bem como distintas áreas de empregabilidade e mesmo estabilidade laboral. Começando como um bairro clandestino, esta freguesia assistiu a várias transformações desde a sua construção decadente à construção de casas prontas a habitar. A integração de um elevado número de habitantes que regressaram dos PALOP (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) que residem num bairro social construído perto das escolas, faz com que a maioria das crianças, deste jardim-de-infância, seja proveniente deste local. A freguesia conta com um centro de saúde, com um posto de polícia de segurança pública, uma igreja católica e centros de outras religiões como a igreja maná, a junta de freguesia, um posto de correios, várias instituições bancárias, um mercado, um centro de solidariedade social, uma farmácia e instituições de ensino público para todas as valências e infantários do ensino privado. Para além destes serviços, a freguesia conta com um comercio tradicional e situa-se relativamente perto de uma grande superfície comercial, que acaba por se refletir nas rotinas da maioria das crianças.

As orientações do agrupamento estão diretamente relacionadas com o facto de este ser, neste momento, um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). Segundo o despacho normativo nº20/12 constituído pelo ministério da educação e cultura o programa TEIP promove:

A melhoria da qualidade da aprendizagem traduzida no sucesso educativo dos alunos; O combate ao abandono escolar e às saídas precoces do sistema educativo; A criação de condições que favoreçam a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa. A progressiva articulação da ação da escola com a dos parceiros dos territórios educativos de intervenção prioritária.

Assim, investindo no saber ser e saber fazer são delimitadas as linhas orientadoras e os objetivos fundamentais para a comunidade escolar. O lema da ação do agrupamento destina-se a “*Uma Escola de Todos e Para Todos*”. Deste modo, o mesmo defende alguns princípios que deseja transmitir à comunidade escolar em geral, desde o jardim-de-

infância até ao terceiro ciclo, que passam pela conceção de uma escola democrática, ancorada em atitudes e valores como a autonomia, a responsabilidade, a justiça e a solidariedade e, ainda, o respeito pela diversidade. Existem diversos projetos que concorrem para estes princípios e que são desenvolvidos ao nível do agrupamento. Estes objetivos são desenvolvidos em parceria e sustentados pela prática quotidiana do trabalho cooperativo que existe dentro do agrupamento e com a comunidade. O caminho para o sucesso que o agrupamento pretende contruir está explícito na seguinte figura, retirada do plano anual de atividades do agrupamento.



As várias instituições do agrupamento têm também parcerias com várias instituições locais, por exemplo, têm parceria com as piscinas municipais do concelho de Sintra, embora, numa outra localidade, que serve para as crianças com NEE usufruírem.

O jardim-de-infância onde se desenvolve Prática Profissional Supervisionada, partilha o mesmo espaço com uma escola de primeiro ciclo. Tem um horário de funcionamento desde as 9h00 até às 16h45m. Num todo existem nesta instituição cerca de 370 crianças, 25 docentes e 23 não docentes. Existem, dentro da mesma escola, três pavilhões distintos. O do 1º ciclo que contém 16 salas e onde se situa também uma das salas de pré-escolar, 9 casas de banho, uma sala informática, a sala dos professores, a reprografia, uma unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência, uma unidade de ensino estruturado para a educação de alunos com Perturbações do Espectro do Autismo e, gabinete de apoio aos professores de ensino especial e o gabinete da direção. Podemos encontrar também a biblioteca que é utilizada pelos diferentes ciclos de ensino, sempre que necessário, o ginásio junto com o refeitório utilizado pelos alunos em diferentes horários devido ao espaço e ao número reduzido de

funcionários. A Oeste encontra-se o outro pavilhão que contém duas salas de pré-escolar, que partilham a mesma casa de banho, o laboratório da matemática utilizado pelo 1º ciclo, duas despensas, uma cozinha para os funcionários, uma casa de banho para os adultos, um escritório de reuniões e uma sala onde decorrem as atividades de animação e apoio à família (AAAF), dinamizada e supervisionada pelas educadoras de infância, dinamizada e supervisionada pelas educadoras de infância. É de salientar que as AAAF são um apoio socioeducativo que tem a função social de apoio à família e é tido como uma estratégia de complementar o sistema educativo e a sua ação pedagógica, reforçando o processo de socialização. Tal como preconiza a Organização da Componente de Apoio à família “nestas actividades é muito mais importante o grau de envolvimento e satisfação das crianças do que a existência de um produto. É mais importante o prazer de estar e conviver do que a preocupação com o desenvolvimento e aprendizagem. (Ministério da Educação, 2002, p.16). Como componente lúdica e não obrigatória às aprendizagens formais, as AAAF conta apenas com 5 alunos. Esta componente situa-se nesta sala por motivos de organização, mas também por ser um espaço destinado apenas a esta função, o que permite distingui-lo dos espaços onde se realizam as atividades curriculares. Por último, existe um outro pavilhão, contruído por monoblocos climatizados, onde se encontra mais uma sala de pré-escolar e 4 de 1º ciclo. É ainda de salientar que o recreio apesar de ser partilhado por todas as crianças, contém uma área destinada às crianças do 1º ciclo e outra às crianças do pré-escolar. Esta distinção é realizada pelos diferentes tipos de brincadeira e por uma questão de segurança, contudo, não impede que não possam circular por todo o recreio desde que seja de um modo seguro. No local onde as crianças do pré-escolar costumam brincar existe uma bancada de cimento, uma casa de madeira, algumas árvores e flores<sup>92</sup> e dois balancés. No mesmo espaço encontra-se a entrada para dois campos de futebol utilizados, neste momento, pelos alunos do 1º ciclo. No lado do primeiro ciclo encontra-se uma grande estrutura equivalente a um barco que permite às crianças mais velhas utilizarem-no. O espaço do recreio é bastante amplo e tem interação imediata com os portões que fazem o contacto com a rua e, por isso, nas horas da saída existe sempre uma funcionária que está ao portão a controlar quem sai para garantir a segurança das crianças. Para além do momento da entrada e da saída que é sempre protagonizado por

---

<sup>92</sup> Na hora do recreio, as crianças costumam colher flores para oferecer aos adultos. “-É para ti!- Diz a Coelho.” (Nota de Campo dia 23 de fevereiro de 2015).

uma assistente da ação educativa, o portão encontra-se fechado, sendo necessário tocar à campainha, de modo a autorizarem a entrada.

Cada uma das salas de pré-escolar é gerida por uma educadora e uma assistente de ação educativa e contam com cerca de vinte crianças. O pré-escolar acolhe 80 crianças, quatro educadoras, quatro auxiliares de ação educativa, quatro terapeutas da fala, uma professora de necessidades educativas especiais, que apoia as 20 crianças que estão identificadas como prioritárias nesta intervenção. A entrada para as salas de pré-escolar é feita à porta de cada uma onde os adultos auxiliam a criança a tirar os agasalhos e a coloca-los nos cabides, sendo que estes não entram na sala.

No geral, os encarregados de educação exercem profissões no sector terciário, ou seja, nos serviços da construção civil, pequeno comércio e prestação de serviços domésticos fora da zona residencial. A sua escolaridade passa pelo 3º ciclo ou ensino secundário sendo que não existem encarregados de educação analfabetos. A grande maioria dos pais está na faixa etária entre os vinte e os quarenta anos. Durante o período de trabalho as crianças ficam ao cuidado de amas, avós, de centro de tempos livres ou mesmo entregues a si próprios. O agregado familiar das crianças é composto em média por quatro ou cinco pessoas<sup>93</sup>.

Por fim é importante ainda salientar que as educadoras participam em reuniões de departamento onde se delineiam atividades comuns, de 1º ciclo onde se promove uma articulação entre os níveis de ensino e se promove uma transição e de ensino especial onde se aborda temas relacionados com os alunos que têm necessidades educativas especiais. Estas reuniões permitem que exista um trabalho cooperativo em prol da satisfação das necessidades das crianças

### **2.1.Caracterização do grupo de crianças, equipa educativa.**

A caracterização que se segue foi elaborada com base em observações realizadas por mim, enquanto estagiária, através da consulta do projeto curricular de sala, intitulado “*Brinquedo*”, com recurso a uma entrevista realizada à educadora e em conversas informais com ela e com a auxiliar<sup>94</sup> de ação educativa.

---

<sup>93</sup> Dados sistematizados com base nas conversas informais com as educadoras cooperantes e com coordenadora da instituição presente e das declarações dos encarregados de educação nas fichas de inscrição do JI.

<sup>94</sup> Ao longo do portefólio este termo será utilizado também como assistente operacional, respeitando a denominação utilizada atualmente.

### **2.1.1. Caraterização da equipa educativa;**

A sala onde estou a estagiar denomina-se sala verde e é composta por 20 crianças, uma educadora e uma assistente operacional. A educadora chama-se Maria (nome fictício) e a assistente Daniela (nome fictício). A Maria é educadora desde 1996 e conta com 15 anos de serviço docente no ensino público, sendo que, está neste jardim-de-infância a exercer há cerca de seis anos. Tirou o bacharelato em Educação de Infância e um curso de Estudos Superiores Especializados em Língua Portuguesa e Literatura Infantil que lhe concedeu o grau de Licenciatura em Educação de Infância. Mais tarde, realizou o mestrado em Estudos da criança. A preferência pelo modelo pedagógico que segue, High Scope, está diretamente relacionada com a sua formação profissional e por ser enaltecadora do papel ativo da criança na construção do seu conhecimento. A Daniela trabalha no jardim de infância há 13 anos e tem o curso de Técnica de Assistente Operacional, sendo que, tem como concluído, também, o ensino secundário. No presente ano letivo realizou uma prova de competências, promovida pela Câmara Municipal de Sintra, que determina a sua aptidão para continuar a exercer as funções que lhe competem, neste local. O dia, no jardim de infância, inicia-se pelas 9 horas da manhã, momento em que é aberta a porta do exterior, para que os adultos possam acompanhar as crianças à entrada da sala, onde se encontram a Maria e a Daniela para as acolherem. A componente letiva termina às 15 horas, sendo, igualmente, neste horário que as crianças saem da sala acompanhadas pelos seus familiares ou responsáveis pelo ATL onde estão inscritos. Após a saída de todas as crianças, a Maria termina o seu dia de trabalho, na escola, e a Daniela permanece no pavilhão realizando a limpeza das infraestruturas até às 16h:45m.

### **2.1.2. Metodologia abordada pela educadora cooperante na sala verde**

No que concerne aos parceiros educativos, a educadora privilegia a articulação curricular com o primeiro ciclo onde pretende promover uma continuidade educativa, favorecer a integração das crianças no 1º ciclo, acompanhar as crianças que transitaram para o ensino básico e trabalhar em equipa partilhando saberes. Existe, também, uma parceria com os outros docentes que assenta sobretudo numa troca de saberes e de conhecimentos. A articulação entre salas do pré-escolar, a equipa de ensino especial e as salas do 1º ciclo é uma mais-valia para o conhecimento do trabalho desenvolvido. Em

último, é pertinente ressaltar as imensas parcerias com a comunidade e muitas outras que poderão existir pois, como já foi mencionado, existe uma relação entre a escola e a comunidade local que permite *à comunidade ir à escola e à escola ir à comunidade*.

Não desprezando que qualquer metodologia deve ser construtivista, flexível e dinâmica e que coadjuve a criança a desenvolver competências e valores indispensáveis ao longo da vida, o modelo pedagógico privilegiado pela Maria é o High Scope. Através da seguinte figura compreendemos os princípios base deste modelo pedagógico.

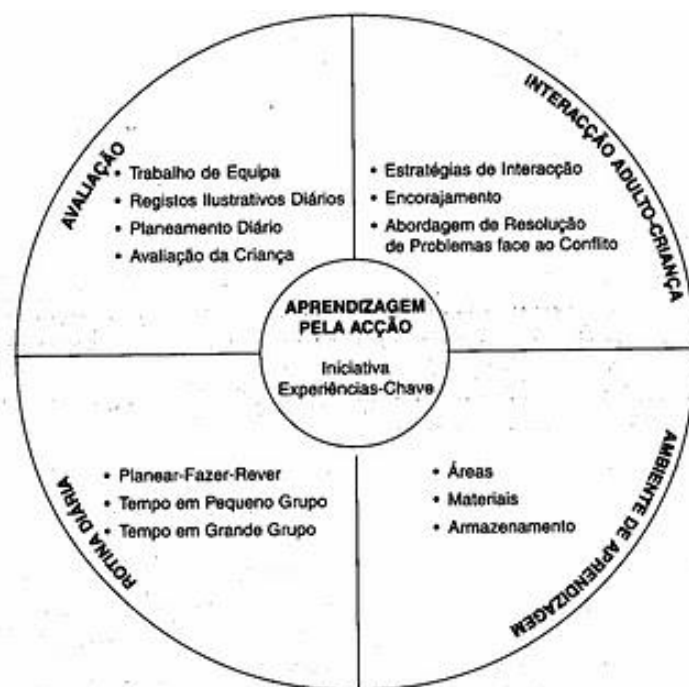


Figura x- Roda de aprendizagem da metodologia High Scope.

“Através da aprendizagem pela ação- viver experiências diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão- as crianças constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 5). Os adultos devem, perpetuamente, observar e apoiar a criança nas suas atividades sem interferir muito, apenas questionando-a quando necessário e dando-lhe espaço para desenvolver a sua autonomia. Através de uma interação positiva o adulto brinca e conversa com a criança criando assim um ambiente saudável e proporcionador de uma exploração segura, por parte da criança. Visto que o contexto de aprendizagem é essencial, o educador deve preparar o espaço, materiais e experiências no sentido de as crianças serem incitadoras próprias. Note-se que este aspeto é muito importante para que possa existir uma resposta face a todas as áreas de conteúdo. Assim, deverá existir uma intencionalidade pedagógica, por parte do educador, em tudo o que organiza e prepara para que possibilitem a



implementação de indutores para as crianças. Um exemplo prático desta organização está relacionada com o espaço, uma vez que, quando é delineado com uma intenção específica, definida e organizada com as crianças, esta poderá leva-las a tomar um caminho pretendido para a sua evolução. Para além do valor dado ao espaço, o modelo High Scope, privilegia, ainda, a organização temporal que dá apoio à aprendizagem ativa. A concretização desta rotina “permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 8). Trata-se de um trabalho realizado em equipa que segue cinco princípios básicos- aprendizagem pela ação, interações positivas, ambiente agradável, rotina diária segura, avaliação diária e trabalho conjunto.

A avaliação realizada pela educadora envolve a observação regular e periódica das crianças, numa variedade de circunstâncias que são representativas do seu comportamento ao longo do tempo. Assim, a Maria realiza uma ficha de avaliação diagnóstica no início do ano letivo, recorre a registos fotográficos e elabora uma grelha de avaliação (no final de cada período letivo). Cada criança detém, ainda, um *dossier* pedagógico, organizado por áreas de conteúdo, que demonstra o trabalho realizado pela criança ao longo do ano letivo. A avaliação periódica é traduzida numa ficha de informação destinada aos pais e encarregados de educação que se regula pelos critérios de avaliação para o ensino pré-escolar. Esta ficha avalia as competências adquiridas e as aprendizagens efetuadas nas várias áreas de conteúdo, existindo, por isso, duas fichas distintas, a utilizar consoante a idade e as competências adquiridas por cada criança. A avaliação realizada pela educadora tem como principal objetivo a melhoria da qualidade das aprendizagens. O processo de avaliação implica uma relação entre o jardim de infância e a família, pois, só é possível construí-la através de uma base partilhada. Deste modo, este percurso é realizado pelo diálogo, pela comunicação de processos e de resultados e tendo em vista a criação de contextos facilitadores de um percurso educativo e formativo de sucesso. Constituindo a avaliação um elemento de apoio estratégico ao desenvolvimento/regulação da ação educativa, permite, por um lado, analisar o percurso efetuado, na sua globalidade, e, por outro lado, perspetivar o futuro. O relatório final de avaliação do projeto, desenvolvido no jardim de infância, elaborado pela educadora, fica acessível para consulta no estabelecimento.

Em suma, é realizada uma avaliação formativa pois permite diagnosticar a situação das crianças e decidir a orientação a dar ao processo educativo. Adicionalmente,

avalia não só o produto final mas também todo o seu processo de elaboração. Em suma, a avaliação será resultado da observação naturalista feita à criança (ou seja, nas suas brincadeiras individuais e com os outros, na relação que estabelece com as outras crianças e com os adultos, no cumprimento de regras, do interesse que manifesta pelas atividades...) e da resposta dada pela criança às diferentes atividades propostas, internacionalizadas e direcionadas para determinadas aprendizagens.

### **2.1.3. Caracterização das crianças e das famílias;**

Antecedente à caracterização do grupo de crianças, como já foi enunciado no parágrafo anterior ao referir o nome da educadora e da auxiliar, é de salientar que foram escolhidos, pelos próprios intervenientes, nomes fictícios para proteger a sua identidade. Deste modo, tanto os adultos como as crianças da sala tiveram oportunidade de selecionar o nome que desejavam ter neste portefólio<sup>95</sup>. Estas estratégias pretendem, essencialmente, garantir as questões de ética que defendem o “respeito pela privacidade e confidencialidade” (Tomás, 2011) de cada criança e adulto que está envolvido neste trabalho. Como defensora do respeito pelas crianças, pela sua individualidade e pelos seus direitos não seria possível lesar a sua proteção. No artigo número oito da Convenção dos Direitos da criança está mencionado o nosso dever de preservar e proteger a identidade da criança, abarcando, o seu nome. Adicionalmente, ao nível nacional foi elaborado pela Associação de Profissionais de Educação de Infância a Carta de princípios para uma ética profissional que refere como compromisso do educador “garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança” (APEI, s.d.).

Remetendo, presentemente, o discurso para a caracterização do grupo de crianças, este é constituído por crianças entre os quatro e os seis anos, sendo que, treze pertencem ao sexo feminino e sete ao sexo masculino. Todas as crianças têm nacionalidade portuguesa à exceção do Cleo que nasceu em São Tomé. Todavia, as suas famílias são

---

<sup>95</sup> No momento em que pedia às crianças que me dissessem o nome que queriam ter no meu trabalho, quando precisavam de ajuda dizia-lhes que poderiam ser tudo o que desejassem: um animal, uma flor, um boneco, um objeto, etc.... O Nanana estava com alguma dificuldade em selecionar o nome então disse-lhe: “*Amor escolhe uma coisa que gostes muito. É só porque em vez de dizer o teu nome eu digo, por exemplo, o Nanana fez um desenho, percebes?*”- Patrícia. A criança responde-me “*Ok, posso ser esse o Nanana*”. Dei uma enorme gargalhada pois com o intuito de o ajudar a perceber o motivo da escolha acabei por influencia-lo sem me aperceber pois disse uma onomatopeia que nunca pensei que escolhesse. Foi, sem dúvida, um momento engraçado e que nos elucida sobre as nossas influências sobre as escolhas das crianças. (Nota de campo dia 26 de fevereiro de 2015).

oriundas de vários países como Brasil, Moldávia e Cabo Verde. Na tabela que se segue podemos observar as idades em correspondência com o sexo das crianças.

Correspondência da idade ao sexo das crianças da sala verde.			
	Rapazes	Raparigas	Total
4 Anos	3	8	11
5 Anos	2	4	6
6 Anos	2	1	3

Idades e sexo das crianças da sala verde.

É necessário, ainda, salientar que seis crianças, o Batman, a Pirata, o Nanana, o Rodrigues, o Dó e a Cão transitaram do ano anterior. À exceção do Rodrigues, as restantes cinco crianças estão sinalizadas como tendo necessidades educativas especiais (NEE). No Programa Educativo Individual do Batman está mencionado que revela um défice cognitivo, dificuldades na cognição verbal e não-verbal, instabilidade emocional, défice de atenção e concentração e dificuldades na resolução de situações problemáticas que implicam raciocínio. Apesar de estar caracterizado por estes indutores, o Batman, revela imensas melhorias quer ao nível de conhecimentos como de comportamento. A Maria reforça constantemente o comportamento positivo do Batman e através da nota de campo, transcrita posteriormente, compreendemos a sua evolução, por exemplo, ao nível da área da matemática.

O Batman hoje foi o chefe e no momento em que tinha que realizar a contagem das crianças para o almoço, começou a contar muito orgulhoso. Disse-lhe:

- “*Batman estás de parabéns, aprendeste a contar nas férias?*” – Patrícia.

- “*Sim, foi o meu avô que ensinou-me*” – Batman.

(Nota de campo dia 07 de abril de 2015).

Relativamente à Pirata, no seu relatório, é mencionado um défice ao nível cognitivo e da linguagem, a sua autonomia pessoal e social é reduzida, porém, a sua maior dificuldade revela-se ao nível da comunicação oral. Apesar de existir uma grande evolução ao nível da autonomia, a Pirata, continua a revelar muitas dificuldades na dicção, contudo, o aumento da vontade de comunicar oralmente tem sido o seu ponto forte.

Perguntámos à Pirata o que tinha feito nas férias e num discurso longo respondeu: “*Tive cu manu em casa. A mãe foi angar de biquiqueta e eu não fui poque não poxo poque é os gandes que angam*”. (Nota de Campo dia 07 de abril de 2015).

O Nanana revela necessidades educativas especiais ao nível cognitivo, tendo dificuldades de concentração e atenção e apresentado discursos incoerentes.

Hoje, durante a hora do conto foi lida a história “Para onde vamos quando desaparecemos?”, que aborda questões sobre o desaparecimento de alguns objetos. Posteriormente, a educadora solicitou ao Nanana que contasse à terapeuta da fala, que chegava à sala, de que se tratava a história. Respondeu: “*Era de um urso gordo das montanhas*”.- Nanana. Esta atitude revela que a capacidade de concentração do Nanana está cada vez mais reduzida. Adicionalmente, hoje de manhã, no período em que bebíamos o leite questionou-me: “*Patrícia nós já almoçámos?*”- Nanana. Esta pergunta remete-me para a incoerência que demonstra, pois, sendo o momento de beber o leite, que ocorre sempre no período matinal, não poderia ter almoçado. Preocupa-me, ainda, a perceção da rotina diária que detém. (Nota de campo dia 22 de maio de 2015).

Na sua ficha de sinalização de Educação Especial, a Cão, é sinalizada por ter uma enorme dificuldade na concretização de trabalhos, pela sua falta de concentração e pela limitada comunicação ao nível oral. A Cão é uma das crianças com mais carência afetiva, demonstra-o pois dá-nos beijos, abraços e solícita, frequentemente, a nossa atenção.

Hoje a Cão pediu-me para se sentar aos meus pés, tal como habitualmente faz, porém senti que algo estava diferente pois não largou as minhas mãos dando-lhes beijos sem fim como que para que estivessem sempre com ela. (Nota de campo dia 10 de abril de 2015).

Por fim, o Dó é a criança que apresenta um nível de necessidades educativas especiais maior, pois, para além de um historial de problemas de saúde vasto, o Dó, patenteia necessidades na linguagem e a nível cognitivo. É, ainda, uma criança dependente do adulto devido à sua falta de autonomia, incluindo pela falta de controlo dos esfíncteres. A sua aptidão para realizar trabalhos correspondentes ao nível etário é reduzida, assim como, a sua capacidade de atenção e concentração. A sua relação com as outras crianças é agressiva, porém, a interação com os adultos da sala é bastante positiva.

Todas as manhãs o sorriso do Dó é contagiante e quando isso não acontece é sinónimo de que algo não está bem pois todos observam que na sala verde se sente seguro e feliz.

- “*Dó estás muito contente por voltar à escola!*” – Patricia.

- “*Kim*” responde com um sorriso gigante.- Dó.

(Nota de campo dia 07 de abril de 2015).

Através da entrevista à educadora, tomei conhecimento de que a maioria das crianças são provenientes de famílias com um nível económico medio-baixo estando abrangidas por um rendimento social e residindo em casas de habitação social. Saliente-se que existem algumas crianças com um nível económico médio-alto. A escolaridade

média dos pais é o 3º ciclo e secundário, existindo dois pais e três mães com formação superior. Dadas estas informações verificamos que a *condição social*<sup>96</sup> das famílias é média-baixa. A faixa etária dos pais está entre os vinte e os quarenta anos e o agregado familiar das crianças é constituído em média por cinco pessoas. Neste âmbito, importa também salientar que as crianças não vivem todas com os pais como se pode verificar na seguinte tabela.

Com quem vivem as crianças da sala verde.	
Ambos os pais	13
Custódia partilhada	1
Só com o pai	0
Só com a mãe	4
Com os avós	2

Com quem vivem as crianças da sala verde.

Devido ao estado de empregabilidade dos pais, a maioria das crianças, quando sai do jardim de infância, fica com amas, avós ou num ATL situado na freguesia. Os encarregados de educação trabalham, na maioria, no sector terciário, como consta na tabela seguinte.

---

<sup>96</sup> O conceito de condição social é definido por Ferreira (2004) como um “conjunto de propriedades ligadas a um certo tipo de condições materiais de existência e de prática profissional que faculta os diferentes recursos de que dispõem e podem usar” (p.66).

Profissões	Pais	Mães	Total
Quadros Superiores	1	2	3
Técnicos e profissionais de nível intermédio	2	1	3
Pessoal administrativo e similares	0	3	3
Pessoal de serviços e vendedores	6	2	8
Operários	4	0	4
Trabalhadores não qualificados	1	1	2
Limpeza/doméstico/a	0	5	5
Estudante	1	0	1
Desempregados	4	3	7
Não referida	1	3	4
Total	20	20	40

Atividade Laboral dos Pais das crianças da sala verde.

As famílias são consideradas, pela educadora cooperante, parceiras no processo educativo pois para além de fazerem parte da vida das crianças são marcos referenciais no processo de desenvolvimento e integração da criança no contexto ensino - aprendizagem. Anualmente, é realizada uma reunião formal com os pais e encarregados de educação para que tenham conhecimento das regras institucionais e rotinas de funcionamento. As outras concentrações realizam-se no fim de cada período e sempre que se considerar necessário. Estas reuniões têm como objetivo dar oportunidade aos pais de proporem sugestões de atividades para o Projeto Curricular, realçar a importância dos contatos diários onde se aborda o desenvolvimento dos seus educandos de forma informal, focar o trabalho desenvolvido ao longo de cada período, divulgar as atividades realizadas e também alguns projetos em que o grupo esteja envolvido. A educadora potencia a articulação entre a escola e a família dando resposta às necessidades das crianças. Existem atividades, convívios e datas festivas organizadas que promovem o envolvimento dos familiares no quotidiano do jardim de infância.

Relativamente às características do grupo de crianças, este, é bastante participativo e acede positivamente a novos desafios propostos em forma de jogo/brincadeira. Embora se note o entusiasmo por novas atividades na maioria do grupo, por vezes, nota-se alguma recetividade por parte da Elsa, da Cozinheira e da Coelho<sup>97</sup>.

---

<sup>97</sup>Durante a sessão de capoeira notei que a Elsa e a Cozinheira não estavam motivadas com a sua realização. Ao conversar com a educadora compreendi que não respondem facilmente a desafios que saem da sua zona de conforto, ou seja, que fogem ao que habitualmente realizam. Quando

Em momentos de grande grupo observa-se alguma dificuldade por parte do Cleo, do Rodrigues e da Violeta em respeitar o outro, sendo as intervenções, enquanto comunicamos, constantes<sup>98</sup>. Este comportamento influencia a sua capacidade de concentração, a atenção do grupo de crianças e consequentemente o nível de envolvimento na atividade. No que concerne a este aspeto, a Coelho, o Cleo, a Cão, o Dó e o Nanana são as crianças que demonstram mais dificuldade em manterem-se concentradas durante um maior período de tempo. A maioria das crianças revela-se confiante, porém, revelam carência ao nível dos afetos sendo as manifestações de carinho e suas solicitações<sup>99</sup> constantes, principalmente por parte da Violeta, da Cão, da Hipopótamo e da Pirata. O seu nível de autonomia é elevado, pois conseguem satisfazer sozinhas as suas necessidades físicas, expeto o Dó que não tem controlo sobre os esfíncteres e utiliza fralda. Existe uma grande capacidade de reconhecer o que é certo e errado<sup>100</sup>, contudo a responsabilização pelos seus atos é ainda algo penosa. Adicionalmente, salientam-se as atitudes de respeito pelo outro e pela diferença<sup>101</sup>.

---

lhes perguntei se tinham gostado, a Elsa respondeu: “Não, porque tinha animais”. Será oportuno, durante as próximas atividades, ter mais atenção à Elsa e à Cozinheira para que participem, ainda que seja necessário adaptar as atividades. (Nota de campo dia 12 de março de 2015).

<sup>98</sup> As intervenções realizadas pelo Rodrigues são constantes e para além de influenciarem a concentração do grupo tornam-se preocupantes para os adultos da sala que o tentam ajudar, porém, até este momento, sem sucesso. (Nota de campo dia 17 de março de 2015).

<sup>99</sup> Existe uma necessidade constante, por parte das crianças mencionadas, para quando estamos sentados em roda se sentarem perto do adulto. Hoje, existiram conflitos pela cobiça deste lugar, por isso, eu e a Maria acordámos que não permitiríamos que nenhum se sentasse nas nossas pernas, até concordarmos que será possível, pois este comportamento esta a ter consequências no grupo que não eram desejáveis. (Nota de campo dia 16 de março de 2015)

<sup>100</sup> É frequente sermos chamados para observar o que uma criança fez errado, as chamadas “queixinhas” são recorrentes na sala e por isso, em conjunto com a educadora cooperante, estamos a delinear um plano para que estes conflitos/incidentes sejam resolvidos sem constante intervenção do adulto. O incentivo a autonomia nestes momentos tem por base a implementação do diário utilizado na pedagogia Movimento da Escola Moderna (MEM).

Mais uma vez, o Ruca veio ter comigo dizendo:

- “*Patrícia o Cleo está a mandar a terra ao ar.*”

- “*Cleo, o Ruca disse-me que estás a mandar terra para o ar, aí que nem quero acreditar!*”- Patrícia.

- “*Mas ele também estava a brincar com a terra*”- Cleo

- “*Ó meu amor mas já sabes que não podes atirar a terra ao ar, podem-se magoar e entra pó para os olhos*” – Patrícia

- “*Sim mas o Ruca também fez*”- Cleo

(Nota de campo dia 12 de março de 2015)

<sup>101</sup> Ouvimos na sala o som de flatulência, gerou-se uma grande confusão sobre quem o tinha feito e o Rodrigues disse “- *Só o Dó é que pode fazer isso porque ele é especial*”. (Nota de campo dia 11 de março de 2015).

No domínio da expressão motora todas as crianças apresentam um desenvolvimento motor espectável à sua faixa etária. Ao nível da motricidade fina mostram-se todos bem desenvolvidos apesar de o Dó não evidenciar um grande controlo. Aqui nota-se alguma necessidade de aprender noções concretas como, por exemplo, apertar os sapatos ou manusear de forma mais autónoma as tesouras. Foi combinado com a educadora que com o melhoramento das condições meteorológicas, existirá um dia definido para realizar no exterior uma sessão de motricidade, pois a exploração desta vertente, principalmente a motricidade global, é realizada unicamente no recreio de forma livre. As atividades motoras são fundamentais para as crianças dos quatro aos seis anos pois encontram-se no período crítico para a aprendizagem de habilidades motoras, por isso, é fulcral que se iniciem sessões dinamizadas que promovam as potencialidades inerentes a este domínio. “Tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo.” (Ministério da Educação, 1997, p.58).

A expressão dramática é preferida na área da casa, porém, as atividades de jogo simbólico manifestam-se, também, em brincadeiras no quadro de giz e no espaço exterior durante o recreio. Normalmente, o jogo simbólico é utilizado de forma espontânea, sendo que, futuramente se implementaram mais jogos dramáticos<sup>102</sup>. Uma vez que é “parte fundamental no processo de desenvolvimento da inteligência” (Koudela, 2009, p.28), a imaginação dramática deve ser estimulada ao longo da educação pré-escolar, pois, para além de valer por si só, uma vez que é “centro da criatividade humana” (Koudela, 2009, p.27), é, também ela, desencadeadora e potenciadora de novas aprendizagens.

No que concerne à expressão plástica todas as crianças conseguem recortar e colar, contudo, algumas necessitam de desenvolver estas competências com maior precisão. Diariamente, as crianças realizam desenhos, sendo esta a forma de expressão plástica mais utilizada. Neste aspeto o Dó, o Cleo e a Pirata demonstram algumas dificuldades em produzir cenários mais realistas. Assim, é importante que a natureza das

---

<sup>102</sup> Como forma de escolher a área para a qual as crianças desejariam ir brincar a Maria criou uma televisão em papel para que as crianças divulgassem qual era a sua escolha. Neste momento muitas das crianças sentiram-se envergonhadas em comunicar. (Nota de campo dia 27 de fevereiro de 2015). Deste modo, é importante que se trabalhe mais esta componente que é “a afirmação de si próprio na relação com os outros que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais.” (Ministério da Educação, 1997, p.59).



atividades seja diversificada, de forma a promover um maior interesse e descoberta por parte das crianças, o que pressupõe “valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais [e que] o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor” (Ministério da Educação, 1997, p. 61).

A expressão musical faz parte do quotidiano da sala verde, na rotina da manhã quando as crianças chegam e se sentam no tapete, quando têm de se voltar a sentar lá, na hora do conto e mesmo como atividade de relaxamento ou diversão/descontração. Na educação pré-escolar podemos ensinar canções às crianças e trabalhar com elas o mover, o cantar, a letra da canção bem como a melodia. Todas estas atividades vão ao encontro das preferências das crianças que adoram cantar e aprender músicas novas. Habitualmente, as canções acompanhadas de coreografias têm uma maior impacto no grupo<sup>103</sup>.

Relativamente à área da linguagem oral podemos afirmar que existem alguns casos com dificuldades de articulação como o Nanana, o Dó e a Pirata que são acompanhados por uma terapeuta da fala, exceto o Dó que é apenas acompanhado pela professora de ensino especial<sup>104</sup>. Ao nível da abordagem escrita, todos, exceto o Dó, sabem escrever os números pelo menos até sete, o seu nome e copiam frases e datas. É fundamental que, enquanto educadores de infância, possibilitemos à criança o seu desenvolvimento num ambiente rico em comunicação no jardim de infância. A evolução da comunicação prende-se diretamente com a qualidade do ambiente físico e social onde as crianças reconhecem os diversos propósitos e finalidades da comunicação, aprendem aspetos sobre o meio físico, social e afetivo e onde devem ter oportunidade de interagir com os outros. A interação com os outros e principalmente com o educador (adulto) permite à criança receber estímulos linguísticos que a leva a adquirir conhecimentos respetivos aos vários domínios da língua. Neste domínio, considero importante salientar que existe diariamente a hora do conto que promove o contacto com os livros e com a leitura. Assim, a utilização de histórias permite ao educador estimular diversas oportunidades de comunicação na exploração da história, possibilita que as crianças aprendam a ouvir e consequentemente a prestar atenção ao que o contador diz e concede

---

<sup>103</sup> Quando cheguei à sala partilhei com o grupo a canção “O gato tem bigodes”, que era acompanhada de uma coreografia simples. No dia seguinte reproduziram-na sem qualquer ajuda e até ao momento é uma das mais cantadas livremente pelas crianças.

<sup>104</sup> Dados retirados do projeto curricular de grupo.

o alargamento do vocabulário, entre outros aspetos que poderíamos referir. É ainda necessário ressaltar a importância dada à existência de um tempo e de um lugar para ler histórias (hora do conto realizada após o acolhimento). Este aspeto remete-nos, ainda, para a relevância da organização do espaço e do tempo educativo que se reflete nas aprendizagens que pretendemos promover.

A área da matemática apresenta-se como uma das mais fortes, sendo esta muito estimulada pela Maria. No acolhimento o chefe (diferente todos os dias) conta os meninos/as que vieram à escola, marcam o dia do mês, indicando na tabela o respetivo número, e vêem qual é o dia da semana. A maioria conhece as cores e as figuras geométricas, que são cantadas e coreografadas através de uma canção. Tal como é feito na sala verde, diariamente, o educador procura partir de “situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas.” (Ministério da Educação, 1997,p.73).

No que diz respeito à área do conhecimento do mundo podemos constatar que as crianças conhecem o meio onde vivem, sendo que os seus relatos de passeio passam pelo parque da freguesia, composto por um amplo relvado e baloiços e afirmam ir ao centro comercial que se localiza a cerca de cinco minutos da instituição. A felicidade do grupo quando existem saídas da escola é notória, assim como, o seu interesse pela exploração do meio. No que concerne à educação ambiental, considero que, é um grupo sensibilizado para a importância da separação do lixo já que esta se realiza na sala. Todavia, existem alguns aspetos relacionados com a proteção do meio ambiente que deverão ser mais explorados como, por exemplo, a poupança de água e o respeito pelos seres vivos. Denota-se que o grupo não está muito desperto para experiências de cariz científico e por isso serão implementadas algumas para verificar o seu interesse pelas mesmas. “A área do conhecimento do mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Curiosidade que é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades de contactar com novas situações que são, simultaneamente, ocasiões de descoberta e de exploração do mundo.” (Ministério da Educação, 1997, p,79), creio que é disto que o grupo de crianças necessita pois a sua curiosidade natural e o desejo de saber encontra-se insuficiente em algumas crianças. O Jack, o Rodrigues, a Violeta e o Ruca são as crianças que mais questionam o mundo que os rodeia e as descobertas que realizam acerca dele.

Por último, a área das tecnologias de informação e comunicação é onde as crianças têm oportunidade de trabalhar no computador realizando jogos didáticos. O interesse por esta área não é muito notório, porém como a maioria das crianças refere que, em casa, joga em *tablets* e no computador, creio que não deverá existir um incentivo à sua utilização a não ser na sequência de uma atividade ou com uma intencionalidade pedagógica específica.

Relativamente aos interesses do grupo, as crianças dividem as suas preferências entre as áreas de exploração livre, sendo que não se nota preferência entre rapazes e raparigas por uma área em particular. O tema que de um modo geral agrada ao maior número de crianças e que provoca entusiasmo é os animais. Todas as crianças gostam de atividades de expressão plástica e de expressão motora, principalmente, no que concerne à motricidade grossa. Manifestam, ainda, interesse pela hora do conto, contudo, mostram preferência pelo livro e pelos seus recursos em detrimento da utilização do computador. O gosto pelas canções é evidente, quer nos momentos que estão planeadas quer em momentos de descontração ou brincadeira livre são aceites, sempre, com grande envolvimento. As fragilidades do grupo, no geral, estão relacionadas com a linguagem oral onde têm dificuldades em comunicar de forma clara, exprimir a sua opinião, contar e recontar uma história, responder a uma pergunta de forma coesa ou mesmo pronunciar todas as sílabas (sublinhe-se que estas dificuldade corresponde a cerca de oito crianças e não são consideradas totalmente a uma só criança). Existem ainda alguns comportamentos menos corretos quer na sala como no recreio, contudo, não os considero gerais ou suficientemente inquietantes para serem incluídos como fragilidades do grupo de crianças. Dentro deste tema existe ainda alguma dificuldade em resolver conflitos sem recorrer à ajuda do adulto e quando não recorrem, a resolução não é feita de forma adequada. É, ainda, importante salientar que quando existem conflitos/incidentes há sempre o relato ao adulto<sup>105</sup>. De um modo geral a educadora afirmou na entrevista que tenciona desenvolver a área da formação pessoal e social nomeadamente a educação a cidadania e para os valores nunca esquecendo o raciocínio logico-matemático, capacidade de observação, linguagem oral e abordagem à escrita e espírito crítico. Por serem muito

---

<sup>105</sup> Mais uma vez o Ruca veio ter comigo e disse-me “*Patrícia o Nanana não me deixa ajudá-lo a fazer o puzzle*”, repondi-lhe, “*Eu acho que tu consegues resolver esse problema sozinho*”. Foi ter com o Nanana e disse-lhe “*seu eu te ajudar vai ser mais rápido e eu sei fazer melhor bem*”, o Nanana olhou para mim que os observava e deixou-o sentar-se ao seu lado, contudo não percebi se pelo meu olhar atento, se pelas palavras do Ruca. (Nota de campo dia 10 de abril de 2015).

extensos, os objetivos e as respetivas estratégias definidas pela educadora cooperante serão remetidas para anexo.

### **Espaço Físico;**

É importante que se considere a disposição do espaço e a colocação de materiais apropriados que deem apoio às atividades, pois, segundo Hohmann & Weikart “o contexto físico tem um grande impacto no comportamento de crianças e adultos”. Assim, a disposição da sala foi planeada de forma a permitir mobilidade (transforma a sala num espaço dinâmico, pois permite a modificação, de modo a adequá-la a diferentes necessidades), fácil conservação e limpeza e compatibilidade e funcionalidade (adequada às características das crianças, ser acessível a elas, possibilitar a autonomia na sua utilização, não representar riscos a nível da segurança). Segundo podemos constatar, com a entrevista à Maria, as áreas predispostas na sala são organizadas consoante as necessidades do grupo e sempre que necessário surgem novas áreas tendo sempre em conta a diversidade, flexibilidade e variedade. À entrada da sala encontra-se um *hall* onde se encontram os cabides que estão identificados com os nomes e os símbolos das crianças. Quando entramos na sala verificamos imediatamente a sua luminosidade, provocada por luz natural. Ao centro da sala encontram-se duas mesas ovais que permitem dividir o grupo de acordo com a sua faixa etária – cinco anos e quatro anos. Estas mesas são utilizadas para as atividades dirigidas e para atividades a desenvolver durante o tempo de exploração livre (apoio à área da expressão plástica e à área dos jogos). Na sala existem, ainda, vários *placards* com informações e alguns trabalhos, assim como, no *hall* onde são expostos alguns trabalhos.

Transpondo o discurso para a descrição das áreas consideramos que existem nove áreas:

A área do tapete é onde se processa o acolhimento, planificação diária, marcação de presenças, tempo, dia do mês, escolha dos chefes da sala (que tem como tarefas contar e marcar as presenças, tempo e data, distribuir e arrumar lápis para as tarefas individuais, conduzir os restantes elementos do grupo à casa de banho e verificar se a sala está arrumada) e avaliação diária e semanal. Esta área é de extrema importância para reunir todo o grupo de crianças. É o espaço das conversas, confidências, onde o educador consegue aperceber-se das características do grupo, dos seus gostos e interesses. Este local é também aproveitado para conversar, tomar decisões, ler e ver histórias, contar novidades, inventar, cantar, dizer lengalengas, num ambiente acolhedor composto por um

tapete. É uma área onde, durante as atividades de grande grupo, se desenvolvem algumas atividades repousantes, porque é um espaço privilegiado para a escuta e para momentos de carisma mais intelectual, nas quais a concentração da criança é imprescindível. Nesta área, está também o quadro de giz que é utilizado pelas crianças durante a exploração livre para realizar brincadeiras e jogos de expressão dramática. É também lá que se encontram os quadros de presenças, tempo, comportamentos, ou seja, instrumentos reguladores. Estes instrumentos, segundo Folque (2012) têm como principal função “documentar a vida do grupo (...) ajudam o educador e as crianças a orientar/regular (planejar e avaliar) o que acontece (individualmente ou em grupo)” (p.55).

A área da biblioteca, situada num local iluminado e calmo, estimula na criança o interesse pela leitura e pela escrita. Neste espaço podemos encontrar desde histórias tradicionais, às histórias modernas, revistas, livros de imagens e dicionários.

A área da casa, espaço promotor do faz-de-conta, é onde as crianças têm a oportunidade de reunir e representar tudo o que sabem acerca das coisas, das pessoas e de acontecimentos que presenciam ou experimentam no seu dia-a-dia. Neste lugar, podemos encontrar bonecas, um fogão, lava loiça, uma mesa, cadeiras, painéis, talheres, frutas, colheres de pau, frigideiras, etc... Através destes objetos a criança recria experiências da sua vida quotidiana, situações diversas imaginárias e utiliza os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos.

A área da garagem é composta por vários carros de plástico ou madeira, desmontável ou não, barcos, motos e tratores. Esta zona não é muito utilizada pelas crianças, sendo o Nanana e a Princesa as crianças que mais a aproveitam.

A área das construções é posta em prática no tapete do acolhimento. É o local privilegiado para as grandes construções. Os materiais existentes são os legos de diferentes estilos e tamanhos. Esta área dá à criança uma grande margem de manobra porque podem utilizar as peças de lego para diferentes fins ajudando a desenvolver a sua noção de espaço e outras noções de carácter lógico- matemático.

A área dos jogos de mesa é desenvolvida nas mesas e os jogos passam por dominós, puzzles, lotos, enfiamentos de diferentes estilos e graus de dificuldade para que possam ir de encontro as características das diferentes crianças.

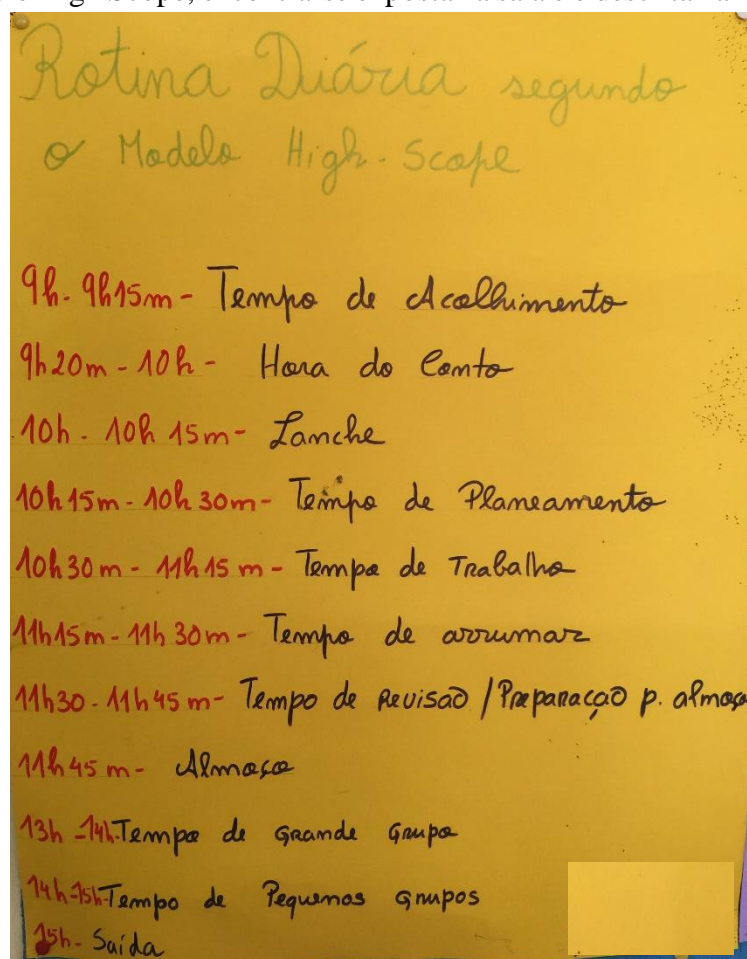
A área de expressão plástica fica junto às casas de banho e desenvolve-se nas mesas de atividades ou no cavalete. É composta pelo cavalete e tem como apoio um armário onde se encontram as folhas brancas e os materiais de desenho.

A área da expressão dramática, devido à falta de espaço, é montada sempre que necessário, por vezes, através de um fantocheiro e fantoches de mão ou de dedo que permitem à criança dar voz ao outro, o que as ajuda a desenvolver a capacidade de se expressarem sem constrangimentos.

Por fim, a área das tecnologias de informação e comunicação é constituída pelo computador que se encontra ao lado da biblioteca, esta área tem uma impressora que, infelizmente, está avariada e um computador com leitor de cds e dvds.

### **Tempo;**

Tendo em conta que “As referências temporais são securizantes para a criança e servem como fundamento para compreensão do tempo: passado, futuro, contexto diário, semanal, mensal, anual...” (Ministério da Educação, 1997,p. 40) existe uma preocupação com a rotina adotada na sala de atividades. A rotina delineada pela Educadora Maria, segundo o modelo High Scope, encontra-se exposta na sala e é descrita na figura seguinte.



Rotina Diária Sala verde.

A rotina baseia-se na repetição de atividades e ritmos, na organização espaço-temporal da sala e desempenha importantes funções na configuração do contexto

educativo. Constitui um marco de referência, pois, uma vez apreendido pela criança dá uma grande liberdade de movimento, tanto às crianças como ao educador. As rotinas exercem um importante papel importante para as crianças no que respeita à segurança. Desempenha, também, um papel facilitador na captação do tempo e dos processos temporais. As rotinas contribuem para o desenvolvimento das crianças, pois oferecem-lhes a oportunidade de explorar, auto-organizar-se, ter conhecimentos da realidade e o uso funcional dos seus recursos, autonomia e tomada de decisões. É de referir que a rotina funciona como um suporte para o educador, pois permite-lhe gerir melhor o seu tempo, contudo, tem de ser flexível na medida em que, com crianças pequenas seria impensável supor processos rígidos. A rotina da sala verde divide-se em dois períodos: manhã e tarde. O acolhimento na área do tapete ocorre após a receção às crianças, realizada na porta da sala. Estas dirigem-se para a sala e sentam-se no tapete em forma de círculo. As atividades letivas decorrem depois de um momento prévio de conversas em grande grupo, onde se contam novidades, esclarecem-se dúvidas e partilha-se acontecimentos. Este momento também é assinalado com a música dos bons dias: "Um bom dia e um sorriso" e a música da história: "Era uma vez", posteriormente decorrem atividades planeadas pela educadora.

## **2.2.Intenções para a ação com as crianças.**

Educar as crianças significa criar cidadãos livres, críticos, autónomos e participativos para que no presente e no futuro consigam participar democraticamente na sociedade e intervir de forma consciente. Durante a prática, através das regras instauradas na liberdade da profissão, tenciono dar-lhes oportunidade de, através de variadíssimas vivências, conviverem com valores em que a equipa educativa e eu, inclusive, acreditamos. Os valores primordiais são a autonomia, inevitavelmente ligada à independência, e a cooperação, que pressupõe uma partilha do poder e participação democrática, que são adquiridos em interação com os outros e que permitem que "a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro. Desta forma a educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores." (Ministério da Educação, 1997, p.52). A autonomia parte, primordialmente, da relação de segurança afetiva que o adulto transmite à criança, sendo que esta relação deverá ser construída desde o primeiro dia em que estamos com as crianças. A criação de uma rotina permite também à criança que a interioriza, organizar o tempo e realizar atividades de forma mais autónoma e por isso

enquanto elemento “externo” existe a necessidade de me adaptar à rotina que já estava instituída na sala. É elementar que a criança se torne autorreguladora e para isso é necessário estabelecer uma rotina e organizar o espaço e os materiais para alcançar essa independência. Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar:

“a independência das crianças e do grupo passa também por uma apropriação do espaço e do tempo que constitui a base de uma progressiva autonomia, em que vai aprendendo a escolher, a preferir, a tomar decisões e a encontrar critérios e razões para as suas escolhas e decisões. A construção da autonomia supõe a capacidade (...) de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades.” (Ministério da Educação, 1997, p.53).

No que concerne à cooperação Arends defende que o trabalho cooperativo<sup>106</sup> ajuda “a promover o comportamento cooperativo e ao desenvolver melhores relações grupais está simultaneamente a ajudar os alunos nas suas aprendizagens escolares” (Arends, 2008, p.369). A aprendizagem cooperativa é uma forma de aprendizagem que proporciona à criança aprendizagens significativas e duradouras. Aliás, segundo Vygotsky, as aprendizagens resultam das interações sociais entre o indivíduo e o meio social em que se insere. Desta forma, a construção do conhecimento é feita do social para o pessoal, através do processo de internalização. A aprendizagem cooperativa é resultado de um produto de grupo, proporcionando, uma vez que pressupõe o benefício de todos os que fazem parte do processo, um aumento das interações positivas entre as crianças e no desenvolvimento do comportamento cooperativo.

Existem outros valores que nunca devem ser negligenciados na educação pré-escolar como o respeito pelo outro e pela sua identidade, todavia e talvez pelo contacto frequente com a diferença, considero que estão desenvolvidos e são notórios no grupo, como tal, não considero que sejam prioritários na sua promoção o que não implica a sua continuação nas vivências do quotidiano na nossa sala.

No que diz respeito à área de expressão motora e tal como foi notório na caracterização do grupo e do meio existe alguma necessidade que existam sessões dirigidas de psicomotricidade e como tal foi acordado com a educadora que iremos concretizá-las semanalmente. O intuito destas sessões é que as crianças promovam a maior perceção do

---

<sup>106</sup> Um exemplo promotor da aprendizagem cooperativa está presente na atividade de exploração dos livros dos animais da quinta em que as crianças a pares tiveram que estudar um livro e apresentá-lo aos colegas.



seu corpo que contacta com o mundo e descubram diversas formas de o utilizar e sentir à medida que vão aprendendo a dominá-lo melhor. Existe ainda a necessidade de realizar alguns jogos de movimento e tradicionais que contém regras que se vão complexificando que promovem “o controlo motor, socialização, compreensão e aceitação das regras e alargamento da linguagem” (Ministério da Educação, 1997, p.59). Por outro lado, no que concerne á motricidade fina, existem algumas dificuldades ligadas à expressão plástica que efetivamente serão adquiridas com tempo e treino dos movimentos. Uma das ações que foi mencionada é que a maioria das crianças não sabe apertar os atacadores dos sapatos e por isso este será também um objetivo a alcançar no seu processo de independência (autonomia) e no desenvolvimento da motricidade fina.

A expressão dramática tem uma abordagem na sala verde através do jogo simbólico que é vinculado de forma livre e autónoma pelas crianças, como decerto é espectável nesta faixa etária. Porém, se esta fosse explorada em atividades mais dirigidas, ou seja, exercitada nas suas variadas vertentes permitiria à criança “pôr em ação outros meios expressivos, para comunicar e exprimir-se.” (Gauthier, 2000, p.78). O desenvolvimento da imaginação é pertinente com atividades dirigidas pois permite estabelecer alguns indutores para que as crianças criem e coloquem as suas capacidades à prova numa luta contra o normal.

“O exercício da imaginação traz grande proveito às crianças, primeiro porque atende a uma necessidade muito grande que elas têm de imaginar. As fantasias não são somente um passatempo; elas ajudam na formação da personalidade na medida em que possibilitam fazer conjecturas, combinações, visualizações como tal coisa seria “desta” ou “de outra forma”. (Dohome, 2010, p.18).

As áreas dispostas na sala são, sem dúvida, favoráveis pois possuem materiais que possibilitam criar situações, atribuir diversos significados a um mesmo objeto e representar situações do quotidiano. Neste sentido, no papel de educador é importante que se estimule as crianças na evolução destas brincadeiras dando sugestões e lançando novos desafios para que, em relação com os outros, criem o seu mundo imaginário para onde transportam aspetos da sua realidade.

Relativamente á expressão plástica está é diariamente utilizada na sala através do desenho, como se verifica na caracterização acima descrita. Para além do desenho as crianças devem ser estimuladas a explorar diversos materiais e instrumentos de expressão plástica, assim como outros objetos que são transpostos para esta vertente e criam novas

técnicas, por exemplo, de pintura. É oportuno utilizar a expressão plástica sem ser no contexto seguinte a um trabalho de outra área de conteúdo onde assume um papel representativo daquilo que foi realizado. Assim, existirá um incentivo à exploração de vários materiais e técnicas que desafiem as capacidades das crianças e que as obriguem a fazer cada vez melhor. Com esta estratégia encaramos a expressão plástica como um meio para explorar o mundo e para exprimir imagens que são construídas sobre o universo que rodeia as crianças.

A área de expressão musical está muito marcada na sala verde pelas canções, tal como é referido na caracterização do grupo. É crucial promover a participação ativa da criança e criar “situações musicais que promovam processos de acção, perceção, descodificação, reprodução e produção sonora mais elaborados.” (Ferrão & Rodrigues, 2008, p.64). Aproveitando este potencial do grupo de crianças deveram ser explorados os diversos aspetos, que caracterizam os sons como a intensidade, altura, timbre e duração e que começaram a ser trabalhados por mim, através das músicas que ensinei às crianças. Os princípios musicais mais trabalhados na sala verde são o escutar e o cantar, onde, também, é trabalhado o som como silêncio. Deverá, ainda, ser explorada a vertente da dança, como ritmo produzido pelo corpo, que será relacionada com a expressão motora. Para além da relação com a expressão motora a música têm uma ligação direta com o domínio da linguagem oral, sendo este um aspeto a explorar/melhorar com o grupo pode ser aliado ao seu gosto pelas canções. Segundo Rodrigues & Rodrigues (2003) a aprendizagem musical é fundamental para a criança “compreender uma parte fundamental da Cultura humana. Para que possa expressar-se consigo própria e com os que a rodeiam. Para que tenha acesso a esta “língua humana” (...) que lhe permite relacionar-se com o mundo de uma forma única e que lhe pode trazer vivências humanamente muito gratificantes” (Rodrigues & Rodrigues, 2003, p.2).

O domínio da linguagem oral e abordagem à escrita<sup>107</sup> é emergente diariamente na sala verde em momentos do quotidiano, através da hora do conto, da escrita do nome e data em todos os trabalhos executados. Segundo Dohme (2010) “as histórias podem ir além do encantamento. Quando escolhidas, estudadas e preparadas adequadamente,

---

<sup>107</sup> Entreguei um Recado para os familiares que tinha o meu nome, observando o papel, o Jack diz:

- “*Porque é que aqui está escrito Patrícia Martins?*”- Jack

- “*Como sabes isso?*” – Patrícia

- “*Porque juntei dos nomes que conheço.*”

(Nota de campo dia 11 de março de 2015).

podem ter a função de educar. Elas encerram lições de vida, dando contexto a situações, sentimentos e valores que, quando isolados, são difíceis de serem compreendidos pelas crianças.” (Dohome, 2010, p.15). Para além desta vantagem as histórias segundo Vieira (2002) trazem inúmeras vantagens para o grupo de crianças, a nível linguístico e social e do seu respetivo desenvolvimento como tenho vindo a descrever:

“a leitura de histórias para as crianças permite clarificar um conjunto muito variado de relações entre a linguagem escrita e a linguagem falada, tais como: i) o sentido da leitura; ii) as fronteiras entre as palavras; iii) a relação entre o comprimento das palavras faladas e das palavras escritas; iv) a recorrência das letras e dos sons; v) as correspondências letra/som; v) as marcas de pontuação, etc.” (segundo Morais (1994) em Vieira, 2002, p. 44-45).

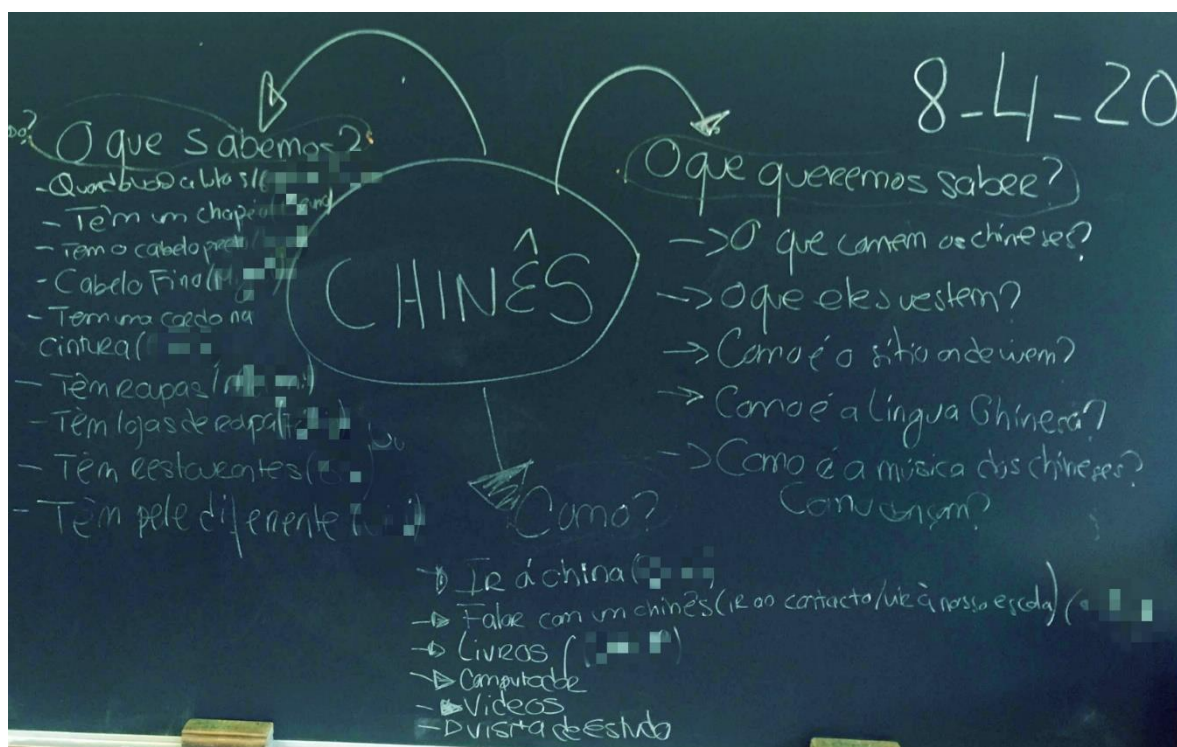
Assim, diariamente as histórias viajam até à sala verde e todos os dias a hora do conto é potenciada ao máximo pois “Se ler para as crianças é, por si só, um fator que promove o seu desenvolvimento literário (Hindman, Connor, Jewkes, & Morrison, 2008), sabe-se hoje que a qualidade das interações vividas durante a leitura potencia os ganhos linguísticos, cognitivos e afetivos.” (Cruz, Ribeiro, Viana & Azevedo, 2012, p. 17). Embora seja evidente que, habitualmente, as capacidades comunicativas surgem naturalmente e espontaneamente vimos na caracterização do grupo que algumas crianças demonstram dificuldades neste domínio, assim, o educador/adulto assume um papel muito importante como modelo e como promotor do desenvolvimento da comunicação, através do impulso dado para que ocorram situações de comunicação diversificadas e significativas. Com o intuito de estimular o uso da linguagem devemos assumir o papel de perguntadores profissionais estimulando a comunicação das crianças ao responderem às nossas questões e ao partilharem as suas ideias e sentimentos. A participação da criança em temas que domina e que são do seu interesse, incentiva-a a comunicar e por isso enquanto estamos sentados em roda no tapete são vários os assuntos sobre os quais falamos, existem várias partilhas dando-se oportunidade a todos para que falem.

O domínio da matemática já foi mencionado como um dos mais fortes no grupo de crianças. Apenas a resolução de problemas se encontra mais desfavorecida pois quando são propostas situações problemáticas é difícil, para o grupo, encontrar a solução. A insistência e ajuda a resolver estes problemas promoverá nas crianças oportunidades de contruir noções mais precisas sobre a realidade.

Por fim, consideramos a área de conhecimento do mundo, que é privilegiada pelas crianças da sala verde pela adoração ao meio próximo. Tal como foi enunciado na caracterização existe alguma inexistência de questionar o mundo que as rodeia e de se interessarem pelo desenvolvimento da ciência. Dai que exista a necessidade aliada aos interesses do grupo de explorar o mundo fora do jardim-de-infância para que as crianças contactem com novas situações e existam oportunidades de descoberta. A sensibilização às ciências é notória assim como os conhecimentos a cerca dos saberes sociais que são provados pela maioria das crianças. A área da biologia é das preferidas das crianças pois envolve os seres vivos, tema de interesse do grupo, mas que deverá ser trabalhado no respeito pelos mesmos, principalmente pelas plantas. Talvez seja oportuno realizar, em sala, experiências científicas para que se promova a curiosidade e se estimule a curiosidade pelo conhecimento científico.

Em suma, pretendo ainda salientar que desejo criar uma relação próxima com as crianças que se baseie em confiança que lhes permita explorar o mundo sabendo que estarei lá para lhes dar apoio e que seja movida por carinho e empatia, pois permitirá compreender os sentimentos do outro e desenvolver um sentimento de pertença. Num clima de apoio será uma caminhada feita de modo partilhado em que a brincadeira intencional assume um papel primordial no desenvolvimento de aprendizagens significativas. Participar nos propósitos das crianças, aprender com elas, apoiá-las e dar correspondência às suas necessidades serão princípios tidos em conta para criar o clima pretendido que levará a que tudo aconteça. “Um clima de apoio interpessoal é essencial para a aprendizagem activa, porque é, basicamente, um processo social interativo.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 63).

## **Anexo B. Teia de ideias e Planificação**



O que sabemos	O que queremos saber	Como vamos saber	Quando vamos fazer	O que precisamos	Avaliação e Comunicação
<ul style="list-style-type: none"> <li>. Têm chapéu. (Batman)</li> <li>. Têm cabelo preto. (Nada)</li> <li>. Têm cabelo fino e liso. (Rodrigues)</li> <li>. Têm uma corda na cintura. (Batman)</li> <li>. Têm roupas. (Hipopótamo)</li> <li>. Têm lojas de roupa. (Cleo)</li> <li>. Têm restaurantes. (Ruca)</li> <li>. Têm pele diferente. (Cozinheira)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. O que comem?</li> <li>. O que vestem?</li> <li>. Como é o sítio onde vivem?</li> <li>. Como é a língua chinesa?</li> <li>. Como é a música chinesa?</li> <li>. Como dançam?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Ir à china (Batman)</li> <li>. Falar com um chinês (Cleo)</li> <li>. Pesquisar em livros (Fino)</li> <li>. Ver no computador (Elsa)</li> <li>. Ver filmes (Jack)</li> <li>. Visita de estudo (Eu)</li> </ul>	<p>No fim do mês de abril e durante o mês de maio, sendo que a visita ocorre no dia 19 de maio, fim do período de pesquisa, como consolidação de conhecimentos.</p>	<p>Livros; Computador com internet; Recursos necessários à visita de estudo; Um colaborador de nacionalidade chinesa;</p>	<p>A avaliação será feita de modo continuado perante a realização de cada atividade, através de conversas informais. A comunicação do desenvolvimento do projeto será feita na área da china e na divulgação semanal criada no espaço exterior. A divulgação final será realizada através de uma exposição que será construída no hall e pela concretização de um dia chinês, com a participação das famílias, onde se apresentaram alguns resultados e produções das crianças e se realizará um workshop de sombras chinesas.</p>

## **Anexo C. Desenhos elaborados, pelas crianças, na definição do problema**







## **Anexo D. Recado entregue às famílias no início do projeto**



## CURSO: MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

大家好，我在此给你知识，那是发生在我们的房间在中国的项目！我们的孩子出现很好奇在这个世界上，因为这样，我会问你一些信息，活动，经验，知识，书籍，建筑物或人才，可以丰富我们的项目的参与！

我们正在等待您的想法！实习生：帕特里夏·马丁斯

卡萨尔去坎布拉

Olá a todos, venho por este meio dar-vos conhecimento de que está a decorrer na nossa sala o Projeto Chinês! As crianças mostram-se muito curiosas por este mundo, como tal, queria solicitar a vossa participação com algumas informações, atividades, experiências, conhecimentos, livros, construções ou talentos que possam enriquecer o nosso projeto!

Esperamos pelas suas ideias!

A estagiária: Patrícia Martins

## **Anexo E. Planificações das atividades**

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Reconhecer o sentido direcional da escrita;</p> <p>Promover a interação verbal;</p> <p>Promover os discursos orais;</p> <p>Contacto com convenções gráficas;</p>	<p>Utilizar diferentes instrumentos de escrita;</p> <p>Transformar as questões em ilustrações interpretáveis por todas as crianças;</p> <p>Utilizar o desenho, garatuhas para comunicar;</p> <p>Indicar perguntas a concretizar;</p>	<p>Realização do Guião para a entrevista que iremos realizar à comerciante de nacionalidade chinesa.</p>	<p>Em grande grupo, na área do tapete, as crianças vão propondo algumas questões e o adulto vai registando. Posteriormente, solicito às crianças que desenhem o que está escrito na pergunta para que todas as crianças a compreendam.</p>	<p>Folhas brancas;</p> <p>Canetas;</p> <p>Lápis;</p>	30 min.	Área do tapete;	<p>Utiliza diferentes instrumentos de escrita;</p> <p>Transforma as questões em ilustrações interpretáveis por todas as crianças;</p> <p>Utiliza o desenho, garatuhas para comunicar;</p> <p>Indica perguntas a concretizar;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Explorar diversos materiais e instrumentos de expressão plástica;</p> <p>Treino da motricidade fina;</p> <p>Aperfeiçoar o desejo de fazer melhor;</p> <p>Explorar um novo meio de comunicar o que foi trabalhado;</p>	<p>Representar, através do desenho, a sua opinião;</p> <p>Utilizar diversos materiais para construir o desenho;</p> <p>Descrever as suas vivências através do desenho;</p> <p>Utilizar de forma autónoma os materiais para recrear o tema;</p>	<p>Realização de um desenho sobre os conhecimentos (expectativas) que detém sobre os temas falados (comida, roupa, características físicas, etc.).</p>	<p>O adulto solicita às crianças que representem, numa folha branca, a sua perspetiva quanto aos itens abordados, sendo que é escolhido por si. No fim da atividade, em conjunto, apreciam os desenhos e refletimos sobre as opiniões que existem entre o grupo de crianças.</p>	<p>Folhas brancas;</p> <p>Lápis de cera;</p> <p>Canetas;</p>	20 min.	Mesas de trabalho;	<p>Representa, através do desenho, a sua opinião;</p> <p>Utiliza diversos materiais para construir o desenho;</p> <p>Descreve as suas vivências através do desenho;</p> <p>Utiliza de forma autónoma os materiais para recrear o tema;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e um de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Promover a interação verbal;</p> <p>Promover os discursos orais;</p>	<p>Realizar questões;</p> <p>Responder a perguntas;</p> <p>Compreender a informação transmitida;</p> <p>Descrever a pesquisa que foi realizada em casa;</p> <p>Recontar a informação que recolheu;</p> <p>Partilhar informações oralmente através de frases coerentes;</p>	<p>Conversa, em grande grupo, sobre os resultados das pesquisas e reflexões realizadas em casa com os familiares.</p>	<p>Após o momento de acolhimento o adulto solicita às crianças que partilhem como realizaram a sua pesquisa em casa e qual foi a informação que obtiveram;</p>		30 min.	Área do tapete;	<p>Realiza questões;</p> <p>Responde a perguntas;</p> <p>Compreende a informação transmitida;</p> <p>Descreve a pesquisa que foi realizada em casa;</p> <p>Reconta a informação que recolheu;</p> <p>Partilha informações oralmente através de frases coerentes;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
<p>Contactar com as representações da terra;</p> <p>Observar a localização e organização dos continentes;</p>	<p>Reconhecer diferentes representações da terra;</p> <p>Identificar a China em duas representações diferentes do mundo;</p> <p>Indicar onde se situa a China;</p> <p>Reconhecer a que continente pertence a China;</p> <p>Identificar o nome do mar que banha o país;</p>	<p>Exploração do Flanolografo, mapa-mundo, e de um globo.</p>	<p>Em conjunto, as crianças e o adulto exploram o mapa-mundo constituído pelo flanolografo e analisam onde se situa a china. O mesmo processo acontece com o globo.</p>	<p>Flanolografo</p> <p>Globo</p>	20 min.	Área do conhecimento do mundo;	<p>Reconhece diferentes representações da terra;</p> <p>Identifica a China em duas representações diferentes do mundo;</p> <p>Indica onde se situa a China;</p> <p>Reconhecer a que continente pertence a China;</p> <p>Identifica o nome do mar que banha o país;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e dois de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Promover o contacto com as novas tecnologias;  Aumento do vocabulário;	Ouvir atentamente o filme;  Refletir sobre o tema abordado no filme (respeito pela diversidade de culturas);	Apresentação do vídeo "Menino de todas as cores" adaptado da história de Luísa Ducla Soares.	As crianças sentam-se, confortavelmente, nos sofás da biblioteca para assistirem ao vídeo. No fim, existirá um reflexão sobre o tema que foi abordado.	Computador;	6 min.	Área da informática;	Ouve, atentamente, o filme;  Reflete sobre o tema abordado no filme (respeito pela diversidade de culturas);	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

Abordar a temática que está a ser trabalhada;  Aumento do vocabulário;  Promover a interação verbal;  Promover os discursos orais;	Realizar questões;  Responder a perguntas;  Compreender a informação transmitida;  Partilhar informações oralmente através de frases coerentes;	Visita à loja chinesa na freguesia local para realização da entrevista.			20 min.			Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
--	---	---	--	--	---------	--	--	---

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e três de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Promover a área de deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>Desenvolver o domínio de perícias e manipulações;</p> <p>Interação com jogos e adaptação às suas características;</p>	<p>Realizar o percurso;</p> <p>Lançar corretamente a bola;</p> <p>Rastejar deitado dorsal;</p> <p>Rolar sobre si próprio;</p> <p>Saltar sobre dois obstáculos de alturas variadas;</p> <p>Terminar saltos de forma equilibrada;</p> <p>Cumprir as regras do jogo;</p> <p>Ouvir, atentamente, a lenda,</p> <p>Respeitar a vez do outro a realizar a atividade;</p>	<p>Apresentação da lenda chinesa "os 10 sóis" através de atividades de psicomotricidade.</p>	<p>No decorrer da apresentação da lenda decorrem as seguintes atividades:</p> <p><b>Aquecimento:</b> Andar pelo espaço e interromper a marcha consoante a paragem da melodia e da lenda.</p> <p><b>Atividade:</b> Percurso de obstáculos "A procura dos 10 sóis perdidos.</p> <p><b>Relaxamento:</b> As crianças sentam-se no chão e seguem as instruções do educador.</p>	<p>Colunas;</p> <p>Arcos;</p> <p>Bolas;</p> <p>Tuneis;</p> <p>Banco sueco;</p> <p>Sóis impressos em papel;</p> <p>Cola;</p>	30 min.	Exterior	<p>Realiza o percurso;</p> <p>Lança corretamente a bola;</p> <p>Rasteja deitado dorsal;</p> <p>Rola sobre si;</p> <p>Salta sobre dois obstáculos de alturas variadas;</p> <p>Termina saltos de forma equilibrada;</p> <p>Cumprir as regras do jogo;</p> <p>Ouve a lenda,</p> <p>Respeita a vez do outro a realizar a atividade;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Vinte e quatro de abril de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Desenvolver a capacidade de se exprimir e de comunicar;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Reconhecer a escrita e o desenho como transmissores de informação;</p>	<p>Interpretar as imagens;</p> <p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Revelar capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identificar as características sobre a cultura chinesa observadas no livro;</p> <p>Reconhecer as diferenças entre as características da cultura chinesa e portuguesa;</p> <p>Predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contidas nos livros;</p>	<p>Hora do conto</p> <p>Aberta:</p> <p>Exploração de livros com temas sobre a cultura chinesa.</p>	<p>Os adultos selecionam alguns livros alusivos ao tema para que as crianças os explorem livremente. A exploração do livro é feita a pares, assim como, a apresentação das conclusões retiradas desta pesquisa. Assim, após terminada a primeira parte da atividade, em roda nas mesas, o grupo de crianças toma conhecimento dos resultados da pesquisa de cada par.</p>	<p>Livros alusivos ao tema a trabalhar;</p>	40 min.	Sala de atividades;	<p>Interpreta as imagens;</p> <p>Escuta o outro;</p> <p>Revela capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identifica as características sobre a cultura chinesa observadas no livro;</p> <p>Reconhece as diferenças entre as características da cultura chinesa e portuguesa;</p> <p>Prediz acontecimentos numa narrativa através das ilustrações contidas nos livros;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Sete de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Treinar a motricidade fina;</p> <p>Aprender um costume tradicional da China;</p> <p>Promover a aceitação das diferenças culturais e enriquecer através dessas aprendizagens;</p>	<p>Agarrar no hashi só com uma das mãos e manuseá-lo;</p> <p>Apanhar um alimento de cada vez e dirigi-lo à boca;</p>	<p>"Vamos aprender a comer pauzinhos" com</p>	<p>O adulto dá a cada criança um conjunto de dois pauzinhos (hashi) para que treine o modo como se utilizam. Coloca um guardanapo em cada lugar e para que treinem a pega dá cerca de 5 alimentos (gomas) para que as leve à boca, através do hashi. Note-se que o alimento escolhido deve ser fácil de segurar.</p>	<p>Gomas em forma de ursinhos;</p> <p>20 Conjuntos de hashi;</p> <p>20 Guardanapos;</p>	15 min.	Sala de atividades;	<p>Agarra no hashi só com uma das mãos e manuseia-o;</p> <p>Apanha um alimento de cada vez e dirige-o à boca;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Oito de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Promover o interesse pelos costumes de outras culturas (chinesa);</p> <p>Reconhecer novos materiais como base de pintura;</p> <p>Interpretar novos códigos de expressão;</p>	<p>Explorar novos materiais;</p> <p>Utilizar de forma adequada os materiais;</p> <p>Pintar a madeira;</p> <p>Terminar o trabalho com motivação e entusiasmo pela sua criação;</p> <p>Utilizar de forma autónoma os materiais;</p>	<p>Decoração dos hashi, pauzinhos chineses.</p>	<p>Cada criança decora, de forma livre, o seu hashi. No fim, poderá levá-lo para casa, apresentando-o aos seus familiares.</p>	<p>Canetas de filtro;</p> <p>Conjuntos de hashi;</p>	15 min.	Sala de atividades;	<p>Explora novos materiais;</p> <p>Utiliza de forma adequada os materiais;</p> <p>Pinta a madeira;</p> <p>Termina o trabalho com motivação e entusiasmo pela sua criação;</p> <p>Utiliza de forma autónoma os materiais;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registo escrito (grelha);</p>

<p>Formar ideias concretas sobre os assuntos do projeto chinês;</p> <p>Concretizar imagens reais sobre os assuntos estudados;</p> <p>Contactar com novas tecnologias da informação e comunicação;</p>	<p>Ouvir atentadamente as indicações dadas pelo adulto sobre as imagens/vídeos observados;</p> <p>Indicar aspetos que pretenda pesquisar;</p> <p>Dialogar com o grupo sobre as suas considerações acerca do que observa;</p> <p>Reconhecer características diferentes e semelhantes entre os países;</p> <p>Rever algumas das características analisadas através de outros recursos;</p>	<p>"Vamos viajar até à China".</p>	<p>Através de um projetor o adulto apresenta imagens e/ou vídeos daquilo que, as crianças, pretendem visitar, virtualmente, na china, como por exemplo, muralha da china, ruas de Pequim, vídeos da festa do ano chinês, entre outros.</p>	<p>Projetor;</p> <p>Computador;</p> <p>Tela;</p>	20 min.	Sala de atividades;	<p>Ouve atentadamente as indicações dadas pelo adulto sobre as imagens/vídeos observados;</p> <p>Indica aspetos que pretenda pesquisar;</p> <p>Dialoga com o grupo sobre as suas considerações acerca do que observa;</p> <p>Reconhece características diferentes e semelhantes entre os países;</p> <p>Revê algumas das características analisadas através de outros recursos;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>
---	--	------------------------------------	--	--	---------	---------------------	---	--

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Onze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
<p>Abordar a temática que está a ser trabalhada;</p> <p>Abordagem à leitura e à escrita;</p> <p>Desenvolver a capacidade de se exprimir e de comunicar;</p> <p>Aumento do vocabulário;</p> <p>Promover a interação verbal;</p> <p>Promover os discursos orais;</p>	<p>Escutar o outro (fomentar o diálogo);</p> <p>Revelar capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identificar características sobre a cultura chinesa que possam ser incorporadas na história;</p> <p>Responder a perguntas;</p> <p>Partilhar informações oralmente através de frases coerentes;</p> <p>Apresentar ideias, coerentes, que possam contribuir para o desenvolvimento da história;</p>	<p>Conto Redondo: "O dragão Xarlie".</p>	<p>No momento do acolhimento, as crianças, auxiliadas pela equipa educativa, constroem o final da história "O dragão Xarlie".</p>	<p>Caneta;</p> <p>Papel;</p>	30 min.	Área do tapete;	<p>Escuta o outro;</p> <p>Revela capacidade de se exprimir oralmente;</p> <p>Identifica características sobre a cultura chinesa que possam ser incorporadas na história;</p> <p>Responde a perguntas;</p> <p>Partilha informações oralmente através de frases coerentes;</p> <p>Apresenta ideias, coerentes, que possam contribuir para o desenvolvimento da história;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p> <p>Registo escrito (grelha);</p>
<p>Treinar a motricidade fina;</p> <p>Preparar os objetos necessários para a elaboração de um teatro de sombras chinesas;</p> <p>Utilizar diversos materiais e recursos;</p>	<p>Criar a personagem, através, de um mundo imaginário;</p> <p>Produzir uma composição plástica através da criação de uma história imaginada;</p> <p>Representar a figura humana;</p> <p>Representar a figura das personagens da história;</p> <p>Recortar com precisão a sua criação;</p> <p>Dar sentido à sua personagem;</p> <p>Justificar o modo como elaborou a sua personagem;</p> <p>Utilizar os vários materiais e recursos de forma autónoma;</p>	<p>Construção das personagens da história para o teatro de sombras chinesas.</p>	<p>Depois de distribuídas as personagens, de modo aleatório, a criança constrói, através do desenho, a sua personagem. Quando terminado o seu contorno, recorta-a. Se for possível coloca-se algum papel celofane para dar cor à personagem.</p>	<p>Cartolina;</p> <p>Lápis;</p> <p>Borracha;</p> <p>Tesouras;</p> <p>Papel celofane;</p>	30 min.	Sala de atividades;	<p>Cria a personagem, através, de um mundo imaginário;</p> <p>Produz uma composição plástica através da criação de uma história imaginada;</p> <p>Representa a figura humana;</p> <p>Representa a figura das personagens da história;</p> <p>Recorta com precisão a sua criação;</p> <p>Dá sentido à sua personagem;</p> <p>Justifica o modo como elaborou a sua personagem;</p> <p>Utiliza os vários materiais e recursos de forma autónoma;</p>	<p>Observação direta e participativa;</p> <p>Diálogo com o grupo de crianças;</p> <p>Notas de campo;</p>

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Onze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Abordagem à leitura e à escrita;  Aumento do vocabulário;  Contactar com convenções gráficas;  Reconhecer a utilidade da escrita;	Reconhecer a história que foi criada;  Ouvir, atentamente, a história;  Memorizar a história que será adaptada a uma dramatização;  Identificar quais são as personagens da história;  Enumerar quais são os vários acontecimentos da história;	Leitura da história: "O dragão Xarlie".	Após o momento do acolhimento, as crianças ouvem a história que construíram de modo a que a memorizem e vivenciem para concretização da dramatização. Por fim, o adulto deverá falar com as crianças, sobre os acontecimentos da história e convertê-la na dramatização. Esta transformação deverá ser feita através da negociação com as crianças;	História;	20 min.	Área do tapete;	Reconhece a história que foi criada;  Ouve, atentamente, a história;  Memoriza a história que será adaptada a uma dramatização;  Identifica quais são as personagens da história;  Enumera quais são os vários acontecimentos da história;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;  Registo escrito (grelha);

Utilização da dramatização como afirmação da própria criança;  Promover interações sociais;  Promover situações de comunicação verbal e não-verbal;  Promover situações de expressão e comunicação;  Desenvolver a imaginação e a criatividade;  Reconhecer o teatro como prática artística;	Representar um conjunto de ações;  Desempenhar o papel de um personagem;  Expressar-se por meio de um objeto;  Produzir pequenos diálogos;  Memorizar as suas intervenções;  Reconhecer novas técnicas teatrais;  Explorar as sombras livremente;  Utilizar as formas animadas de forma autónoma;  Expressar vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Preparação do teatro de sombras chinesas "O dragão Xarlie".	Com o apoio do adulto, as crianças, vão ensaiando a dramatização da história. Tendo em conta que o número de alunos é superior às personagens, na sua apresentação serão repartidas e negociadas as participações;	Projeto; Lençol; Mesa; Personagens;	60 min.	Sala de atividades;	Representa um conjunto de ações;  Desempenha o papel de um personagem;  Expressa-se por meio de um objeto;  Produz pequenos diálogos;  Memoriza as suas intervenções;  Reconhece novas técnicas teatrais;  Explora as sombras livremente;  Utiliza as formas animadas de forma autónoma;  Exprime vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
--	--	---	--	--	---------	---------------------	---	---



**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Treze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Explorar a produção tridimensional;  Promover a imaginação e capacidade de expressão;  Desenvolver a criatividade;	Explorar diversos materiais para modelar;  Propor ideias para a concretização do dragão;  Participar, ativamente, na elaboração das fases da construção;  Explorar diversas texturas, dimensões, volumes e diferentes formas;  Utilizar os materiais de forma autónoma;	Construção do dragão em 3D.	Com o auxílio da equipa educativa as crianças constroem um dragão através de vários recursos materiais que estarão à sua disposição. Adicionalmente à sua contribuição para a concretização do dragão as crianças terão de definir como será construído. Por fim, serão selecionadas as cores e as técnicas utilizadas para pintar a construção.	Caixas de sapatos;  Jornal;  Tesouras;  Cola Branca;  Cordas;  Tintas;	60 min.	Sala de atividades;	Explora diversos materiais para modelar;  Propõe ideias para a concretização do dragão;  Participa, ativamente, na elaboração das fases da construção;  Explora diversas texturas, dimensões, volumes e diferentes formas;  Utiliza os materiais de forma autónoma;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
Convidar as famílias e a comunidade escolar a	Carimbar a mão com precisão;	Elaboração e entrega do convite para assistir ao	Cada criança pinta a sua mão e estampa numa folha. Posteriormente,	Tintas;  Folhas de papel;	20 min.	Sala de atividades;	Carimba a mão com precisão;	Observação direta e participativa;

assistir à peça "O dragão xarlie".  Desenvolver a criatividade e imaginação;	Explorar novas texturas;  Criar a partir de um mundo imaginário;  Participar, ativamente, na atividade;  Utilizar os materiais de forma autónoma;	teatro: "O dragão Xarlie".	adiciona, à pintura da mão, características do dragão (cauda, dentes, olhos...). No verso é escrito, pelo adulto, o convite mencionado pela criança, sendo que este é, assinado por si. Depois de seco é entregue a cada uma das salas, pelas crianças. O convite aos familiares é entregue, também, pelas crianças.				Explora novas texturas;  Cria a partir de um mundo imaginário;  Participa, ativamente, na atividade;  Utiliza os materiais de forma autónoma;	Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;
--	---	----------------------------	--	--	--	--	---	---

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Catorze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Utilização da dramatização como afirmação da própria criança;  Promover interações sociais;  Promover situações de comunicação verbal e não-verbal;  Promover situações de expressão e comunicação;  Desenvolver a imaginação e a criatividade;  Reconhecer o teatro como prática artística;	Representar um conjunto de ações;  Desempenhar o papel de um personagem;  Expressar-se por meio de um objeto;  Produzir pequenos diálogos;  Memorizar as suas intervenções;  Reconhecer novas técnicas teatrais;  Explorar as sombras livremente;  Utilizar as formas animadas de forma autónoma;  Expressar vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Ensaio geral do teatro de sombras chinesas "O dragão Xarlie".	Com o apoio da equipa educativa, as crianças ensaiam a apresentação da peça "O dragão Xarlie". Para além disso definem-se os papéis dos apresentadores que explicaram a origem e desenvolvimento do projeto.	Projeto;  Lençol;  Mesa;  Personagens;	60 min.	Sala de atividades;	Representa um conjunto de ações;  Desempenha o papel de um personagem;  Expressa-se por meio de um objeto;  Produz pequenos diálogos;  Memoriza as suas intervenções;  Reconhece novas técnicas teatrais;  Explora as sombras livremente;  Utiliza as formas animadas de forma autónoma;  Exprime vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Quinze de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Divulgar o projeto desenvolvido pelo grupo sobre a china;  Transmitir os conhecimentos aprendidos pelo grupo às outras crianças;  Utilização da dramatização como afirmação da própria criança;  Promover interações sociais;  Promover situações de comunicação verbal e não-verbal;  Promover situações de	Representar um conjunto de ações;  Desempenhar o papel de um personagem;  Expressar-se por meio de um objeto;  Produzir pequenos diálogos;  Memorizar as suas intervenções;  Reconhecer novas técnicas teatrais;  Explorar as sombras livremente;  Utilizar as formas animadas de forma autónoma;  Expressar vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Divulgação do "projeto chinês" à comunidade escolar: Apresentação da peça: "O dragão Xarlie".	Na biblioteca as crianças apresentam às outras três salas de pré-escolar a peça "O dragão Xarlie". À entrada na biblioteca existe um rádio onde se pode ouvir música tradicional chinesa e que toca até que as crianças estejam sentadas. Posteriormente, é explicado, por algumas crianças, o que se sucede bem como o motivo para que aconteça. Assim, será explicado a origem do projeto e o seu processo de desenvolvimento. No fim, existirá tempo para esclarecer algumas dúvidas que	Projeto;  Lençol;  Mesa;  Personagens;	60 min.	Biblioteca;	Representa um conjunto de ações;  Desempenha o papel de um personagem;  Expressa-se por meio de um objeto;  Produz pequenos diálogos;  Memoriza as suas intervenções;  Reconhece novas técnicas teatrais;  Explora as sombras livremente;  Utiliza as formas animadas de forma autónoma;  Exprime vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;

expressão e comunicação; Desenvolver a imaginação e a criatividade; Reconhecer o teatro como prática artística;			surjam por parte das crianças;					
---	--	--	--------------------------------	--	--	--	--	--

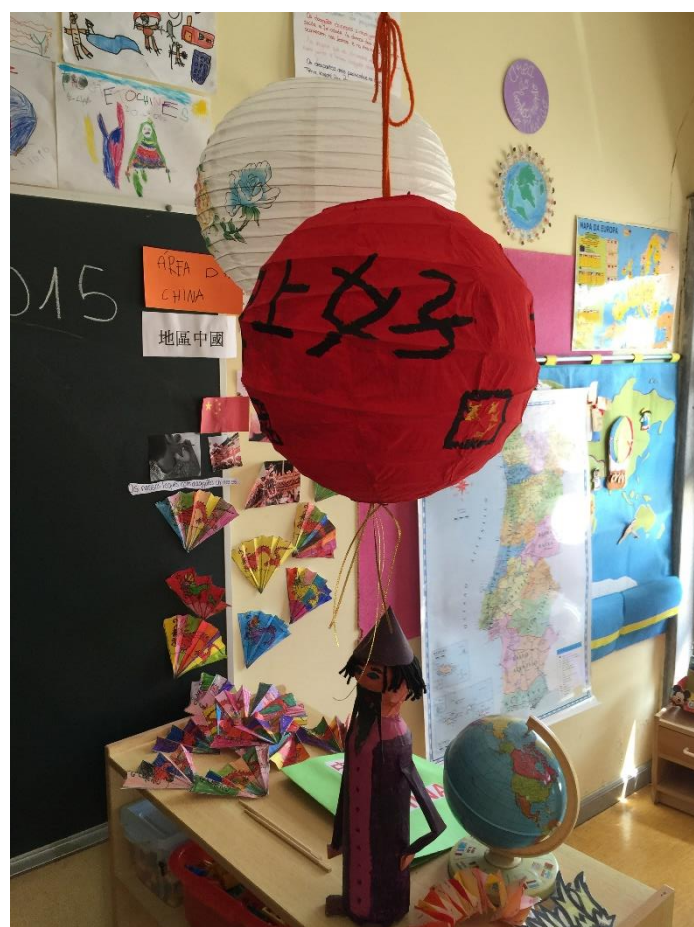
**Grelha racional de planeamento diário** (adaptado de Arends, 2008). Dezoito de maio de 2015

Intenções	Objetivos	Atividades	Estratégias/ Procedimentos	Recursos	Tempo	Espaço	Indicadores de Avaliação	Avaliação
Divulgar o projeto desenvolvido pelo grupo sobre a china; Transmitir os conhecimentos aprendidos pelo grupo aos familiares; Utilização da dramatização como afirmação da própria criança; Promover interações sociais; Promover situações de comunicação verbal e não-verbal; Promover situações de	Representar um conjunto de ações; Desempenhar o papel de um personagem; Expressar-se por meio de um objeto; Produzir pequenos diálogos; Memorizar as suas intervenções; Reconhecer novas técnicas teatrais; Explorar as sombras livremente; Utilizar as formas animadas de forma autónoma; Expressar vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Divulgação do "projeto chinês" às famílias: Apresentação da peça: "O dragão Xarlie".	Na biblioteca as crianças apresentam aos seus familiares a peça "O dragão Xarlie". À entrada na biblioteca existe um rádio onde se pode ouvir música tradicional chinesa e que toca até estejam todos sentados. Posteriormente, é explicado, por algumas crianças, o que se sucede bem como o motivo para que aconteça. Assim, será explicado a origem do projeto e o seu processo de desenvolvimento. No fim, existirá tempo para esclarecer algumas dúvidas que surjam por parte dos	Projeto; Lençol; Mesa; Personagens;	60 min.	Biblioteca;	Representa um conjunto de ações; Desempenha o papel de um personagem; Expressa-se por meio de um objeto; Produz pequenos diálogos; Memoriza as suas intervenções; Reconhece novas técnicas teatrais; Explora as sombras livremente; Utiliza as formas animadas de forma autónoma; Exprime vocalmente estados de espírito, ações, movimentos da natureza e situações familiares;	Observação direta e participativa; Diálogo com o grupo de crianças; Notas de campo;

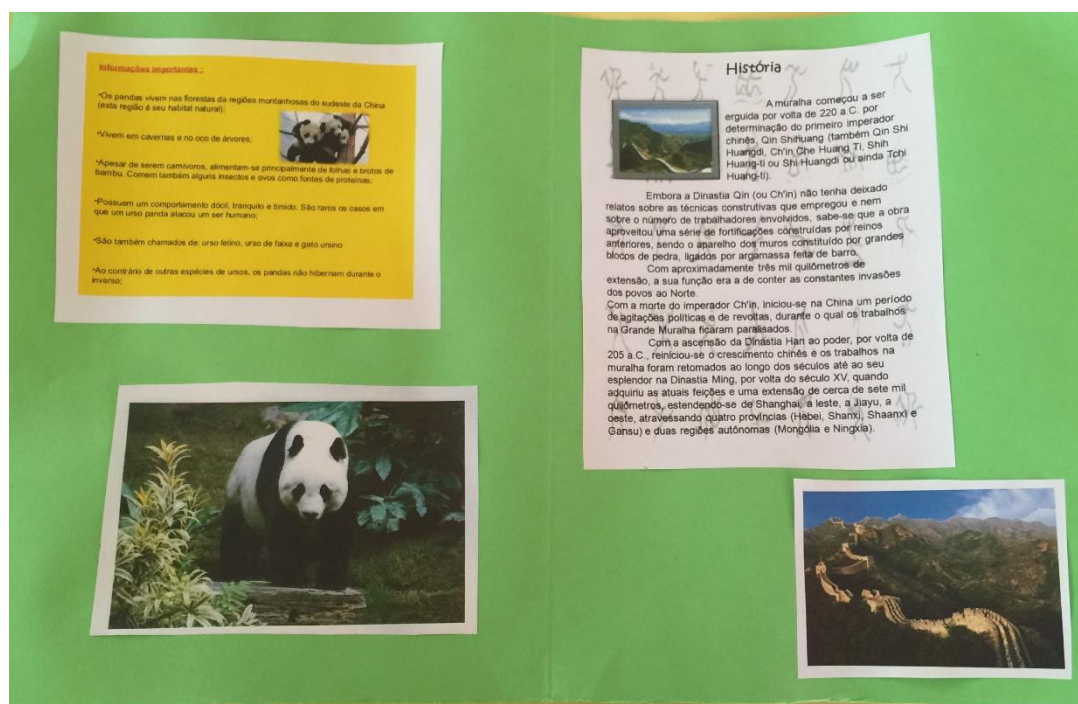
expressão e comunicação;  Desenvolver a imaginação e a criatividade;  Reconhecer o teatro como prática artística;			famílias das crianças;					
Avaliar o nível de sucesso do "Projeto Chinês".  Compreender quais são as expectativas das crianças, no que concerne, a esta visita;  Utilizar o desenho como forma de expressão comunicacional;	Expressar as expectativas sobre o que irá observar no museu;  Representar, através do desenho, o tema que tem sido estudado;  Utilizar os materiais de forma autónoma;	Realização da ficha: "O que vou ver no museu do Oriente"	As crianças realizam, numa ficha pré-definida, um desenho que ilustre o que espera ver durante a visita ao museu do oriente.	Lápis;  Canetas;  Folhas	20 min.	Sala de atividades;	Expressa as expectativas sobre o que irá observar no museu;  Representa, através do desenho, o tema que tem sido estudado;  Utiliza os materiais de forma autónoma;	Observação direta e participativa;  Diálogo com o grupo de crianças;  Notas de campo;



## **Anexo F. Área da China**

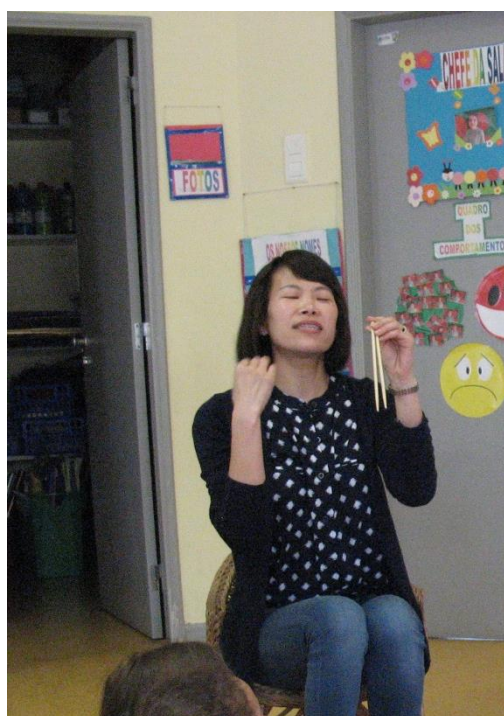
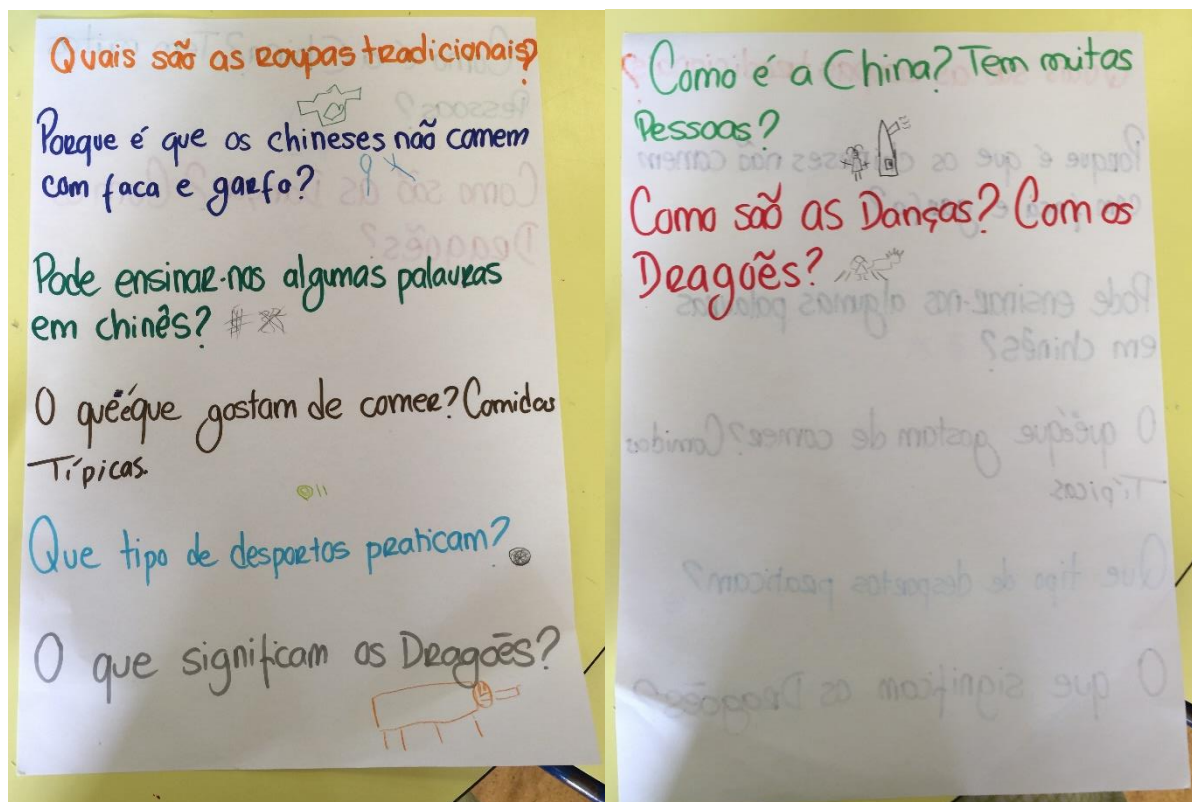


## **Anexo G. Livro concretizado pela Pirata e pelo seu irmão**



## **Anexo H. Visita da Li á sala verde**





Começamos o dia com a boa notícia de que viria à nossa sala a senhora de nacionalidade chinesa que tínhamos convidado. Assim, organizamos o tempo de modo a reservar o fim da manhã para este momento. Durante o acolhimento partilhámos e explorámos alguns dos materiais trazidos, no âmbito do projeto chinês, pela Pirata, pela Elsa e pela Gata. A pirata fez, com a mãe, um livro em cartolina com algumas informações sobre a muralha da china e sobre os pandas que vivem nas montanhas deste país asiático. A Gata trouxe a recomendação de um sítio na internet onde poderíamos ouvir traduções em chine, porém, hoje ainda não houve disponibilidade para o explorar. A Elsa ofereceu à sala hashi (pauzinhos chineses). Mais tarde, realizaremos uma atividade onde todas as crianças terão oportunidade de experimentar como se utiliza o hashi para comer. A participação das famílias tem sido muito importante pois tem promovido diversos desafios e conhecimentos, ao nível do projeto, que fazem com que ele se desenvolva de um modo mais fortificado.

Pelas onze horas a Li chegou à nossa sala, apresentou-se e deu liberdade às crianças para que a questionassem quanto aos seus interesses e curiosidades. As questões principais foram similares às mencionadas, no início do projeto, ou seja, relacionadas com comida, roupas, desportos, costumes e tradições. Algumas das crianças como a Elsa, o Batman e a Fino estiveram, sempre, muito atentas questionando a Li e respeitando a sua vez de falar. Porém, o Nanana, o Rodrigues e a Iara mantiveram-se desconcentrados, sendo que, o proveito que retiraram desta atividade foi reduzido. Apesar disto, considero que a concretização desta entrevista foi muito enriquecedora para o grupo de crianças, uma vez que, respondeu à maioria das suas questões e desmistificou outras como a maneira de vestir e os hábitos alimentares. Adicionalmente, pretendo salientar que a Li faz parte dos poucos habitantes chineses que vivem na freguesia e por ter vivido muito tempo na china, certamente, teria muitos conhecimentos para partilhar. Na figura seguinte estão explícitos alguns momentos vividos durante a entrevista.

Posteriormente, colocámos alguns dos resultados da entrevista na área da china, nova área da sala. Optamos por inserir nesta área uma fotografia que simbolizasse a entrevista, as respostas que obtivemos e as palavras que aprendemos em mandarim. Como é possível verificar na próxima figura este espaço está a ficar cada vez mais composto.

## **Anexo I. Atividade com *hashi***







## **Anexo J. “A lenda dos dez sóis”**

### Atividade lenda dos dez sóis

Vamos andando lentamente pelo espaço, aproveitando a luz do sol, enquanto eu vos conto a lenda dos dez sóis. Quando a musica parar e eu parar de contar a lenda, vocês têm de parar no mesmo lugar como se fossem estatuas. Os chineses acreditavam que existiam dez sóis, um para cada dia. STOP. Cada dia os sóis viajavam com a sua mãe, a deusa Xi-He, até ao vale da luz, onde ficavam pendurados numa árvore chamada Fu-sang. STOP. Depois da árvore só um sol continuava o seu caminho com a mãe e só um aparecia no céu. STOP. Ao final do dia voltava para junto dos seus irmãos no vale da luz e esperavam que a sua mãe Xi-He levasse outro sol até ao céu. STOP. Cansados de estarem sempre separados os sóis decidiram fugir e agora nós vamos ter de os trazer de volta. Para isso, vamos ter de atravessar estes obstáculos e quando chegarmos a parede temos de tentar capturá-los, acertando com a bola, assim, só quando todos estiverem neste saco é que saberemos o que acontecerá a seguir. Agora que temos os sóis todos, reparo que o imperador Yao dizia que se os sóis estivessem todos juntos o calor na terra ia ser tão insuportável que os humanos não iriam aguentar. Então os sóis foram libertados e foram para um esconderijo na montanha, até lá só um aparece, que é este que está em cima de nós! Agora para vermos este sol, vamos sentarmo-nos no chão e fechar os olhos e sentir o quente do sol na nossa cara. Vamos mexer os dedos fingindo que vamos tocar no sol e esticar os braços como se o fossemos agarrar. Agora levantamo-nos e agradecemos ao sol por estar cá todos os dias!







A atividade de psicomotricidade, que tinha sido adiada, estava determinada para hoje. Uma vez que, deveríamos esperar que terminasse o recreio do primeiro ciclo, iniciámos a exploração de algumas imagens sobre a cultura chinesa, que foram trazidas pela Elsa, resultado da pesquisa feita, em casa, com a mãe. A mãe da Elsa, educadora de infância, propôs uma atividade de pintura de leques chineses com dragões, assim, esta foi a atividade que concretizamos, até estarem reunidas todas as condições para irmos ao exterior.

Quando terminou o recreio das crianças mais velhas fui ao espaço exterior analisar as condições e preparar os materiais. Devido ao sol, que se fazia sentir, era importante que as crianças fossem protegidas com o chapéu, pois parte da atividade decorreria ao sol. Quando montei o percurso (ver figura 2) chamei as crianças e pedi que andassem pelo espaço ao som da música (música tradicional chinesa) e que quando esta parasse ficassem em estátuas (Aquecimento). Quando as crianças caminhavam eu ia contando a lenda chinesa “Os 10 sóis” que introduzia a realização do percurso. A utilização da música ao mesmo tempo que contava a lenda levou, na minha opinião, à desconcentração das crianças, ou seja, não focaram nem a música, nem a história, concluindo que é uma estratégia a não repetir. Após ultrapassados os obstáculos fomos para a sombra, justificada na história, para iniciar o relaxamento. Este foi o momento que considero ter decorrido menos bem pois creio que não consegui dirigir, suficientemente, bem o grupo para o manter concentrado e envolvido na atividade. A maioria das crianças brincava com a viseira do chapéu sem interação autêntica e plena na atividade. Na minha opinião, deveria ter criado novas estratégias e realizado o exercício de outro modo pois, uma vez que, as crianças estavam agitadas, seria difícil manter a concentração nesta tipologia de atividade. Em suma, considero que o relaxamento deveria ter sido mais movimentado, apesar de no momento não me fazer sentido uma vez que se seguia a hora de almoço.

## **Anexo K. Atividade de exploração de livros**





A manhã na sala verde foi marcada pela partilha das descobertas, feitas em casa, pelas crianças com os seus familiares, acerca do Projeto Chinês. Apesar de apenas duas crianças afirmarem que realizaram a pesquisa esta partilha foi posta em prática pois esta solicitação já foi realizada há duas semanas. Posteriormente, se surgirem novas informações estas serão exploradas de outro modo. Apesar de não terem feito a pesquisa, algumas crianças, foram partilhando conhecimentos das suas vivências que acabaram por enriquecer este momento de diálogo.

Na partilha dos resultados da pesquisa sobre a cultura chinesa a Fino disse: *“Eu vi as letras chinesas, são assim cheias de riscos”*- Fino. (Nota de Campo dia 21 de abril de 2015).

A Zebra partilhou connosco que quando foi ao centro comercial, com a família, encontrou uma menina chinesa a chorar porque a mãe estava a ralhar com ela. Afirmou: *“Ela era pequenina, assim de cabelos pretos e olhos assim rasgados.”*- Zebra. (Nota de Campo dia 21 de abril de 2015).

Após ter terminado o momento de partilha, explorámos alguns livros, atlas, para descobrirmos mais características da China e dos seus habitantes. As conclusões desta exploração levaram a que as crianças descobrissem que a China se localiza no continente asiático, o maior do mundo, e que lá vivem muitas pessoas. Como apareceu a imagem de um dragão voltámos a falar desta tradição e descobrimos que, tal como o Batman afirmava, estava ligada ao festejo do ano novo.

## **Anexo L. Exploração do Google Eart e Google Maps**



## **Anexo M. Pintura de um balão chinês**





## **Anexo N. Visita ao Museu do Oriente**







No âmbito do “Projeto Chinês”, tal como havia sido planeado, hoje, fomos ao museu do oriente. Esta visita foi organizada com o intuito de representar uma atividade de consolidação de conhecimentos. O planeamento da atividade consistiu numa visita prévia ao museu com o objetivo de reconhecer quais as potencialidades do espaço e dos materiais que disponham que coincidissem com os interesses e necessidades das crianças, face ao tema. Conhecendo a oferta educativa do museu, optámos pela realização de um jogo, que para além de mais económico seria com certeza mais interativo e adequado à faixa etária. Adicionalmente, a visita foi marcada para este dia, pois a entrada no museu, à terça-feira de manhã, é gratuita para as crianças em idade escolar, assim, o custo era, apenas, alusivo ao jogo e ao transporte.

Quando chegámos ao museu aguardámos pelo guia que nos levaria nesta viagem ao mundo oriental. Durante a visita as crianças assistiram a histórias, poderem observar aspetos da exposição, contudo, de um modo muito geral. Apesar de a equipa ter compreendido que a visita se focalizaria mais na temática da China, isso não aconteceu, pois as características mais mencionadas foram as do Japão. Reconhecendo as transmissões que existiram entre o mundo oriental e Portugal, as crianças foram analisando as roupas características dos japoneses e o modo como elas podiam ser feitas e conheceram, também, a história do zodíaco chinês. De facto, as potencialidades do museu eram superiores aquelas que foram exploradas nesta visita, contudo, este foi um momento importante em que as crianças contataram com materiais físicos e reconheceram algumas características que tínhamos abordado, que foram sendo mencionadas como específicas da China ou comuns aos países do oriente.

Importa salientar que a visita foi, ainda, utilizada como um momento de avaliação onde pude observar e registar, através de notas de campo e fotografias, as experiências que eram partilhadas pelas crianças. Quando o guia solicitava a participação das crianças, as suas respostas, iam sempre ao encontro daquilo que tinham pesquisado e aprendido. O gosto de partilhar o que tinham aprendido era notório e a ansiedade de o mostrar também. Existiu, inclusive, uma troca de conhecimentos entre o grupo de crianças e o guia, pois, ele ensinou-nos uma palavra em japonês e as crianças ensinaram-lhe duas em mandarim. Assim, a avaliação das aprendizagens é, claramente, positiva.

No período da tarde, quando solicitámos às crianças que realizassem a avaliação da visita, todas afirmaram ter gostado muito. Nas seguintes figuras podemos verificar

alguns dos momentos que destacaram como mais importantes da visita ao museu do oriente.

Em suma, importa mencionar que as expectativas quanto a visita não corresponderam ao que se tinha esperado, porém, a qualidade da oferta compensou a ausência do que esperávamos que fosse o resultado. Ao longo da visita, as crianças, foram enunciando algumas características (carateres chineses, roupas, alimentação) que reconheciam da China, sendo este, um processo importante para a avaliação.

## **Anexo O. Construção do Dragão em formato tridimensional**







Hoje, na sala verde, realizámos os convites para o teatro de sombras chinesas que irá decorrer nos dias 15 e 18 de maio. Estes dias correspondem, simultaneamente, ao processo de divulgação do “Projeto Chinês”. Neste âmbito, tem existido uma capacidade organizativa relevante quer pela equipa educativa (inclusive eu) quer pelo grupo de crianças que tem correspondido positivamente ao ritmo de trabalho. Estes momentos permitem-me refletir sobre a importância de ter uma equipa coesa visto que se não existisse um trabalho cooperativo e complementar não se obteriam os resultados esperados. Adicionalmente, importa referir que é principal que a equipa funcione a partir de um espírito de entreajuda, privilegiando o bem-estar das crianças. Por exemplo, quando estou responsável por uma atividade é essencial confiar no outro elemento da equipa para que exista uma dedicação plena às crianças.

Tivemos uma presença muito especial na nossa sala, o pai do Nanana. Foi convidado para nos ajudar a construir um dragão em 3D, devido ao seu talento para a expressão plástica. Foi surpreendente a sua disponibilidade e eficácia no trabalho. As crianças participaram através de atividades simples como rasgar e amachucar papel e pintar, visto que as outras tarefas eram mais complexas e demorosas. A participação do pai do Nanana proporcionou uma aproximação ao projeto que decorre na sala, para além de que teve a oportunidade de vivenciar parte deste processo. Não descurando o facto de o Nanana ter sido “privilegiado” com esta presença, todas as outras crianças mostraram entusiasmo por ter na sala o pai do Nanana. Em suma, esta atividade decorreu da melhor forma possível e é resultado de um trabalho de equipa concretizado pelo pai, equipa educativa e pelas crianças.

## **Anexo P. História “O dragão Xarli”**



### **Vamos criar uma história!**

No âmbito do projeto chinês, pretendemos criar uma história que se relacione com os aspetos culturais deste país asiático. Mas para isso precisamos da vossa ajuda! O objetivo é que todas as famílias, juntamente com as crianças, criem um bocadinho da história. Cá na sala vamos dando um empurrãozinho! Como decerto perceberam, é necessário que a entrega da contribuição, para a história, seja rápida para que todos tenham hipótese de participar. São, apenas, 5 minutos e não se esqueçam que estão a contribuir para o desenvolvimento dos vossos pequenotes. No fim, prometemos surpresas 😊

Quanto a história, nós começamos...

## O DRAGÃO XARLI – TEATRO DE SOMBRAS CHINESAS

Era uma vez, um dragão chamado Xarli. *(Entra Xarli)* Num belo dia, quando estava a comer pimentos apareceu o imperador *(Entra imperador)* que lhe pediu:

- Vai à muralha da China ter com os teus amigos- Imperador

Quando Xarli chegou à muralha da China *(Entra muralha da China)* viu que os seus amigos *(Entra amigos)* estavam muito tristes e perguntou-lhes:

- Porque é que vocês estão assim? O que é que se passa?- Xarli

- Todos os pimentos da China desapareceram- Amigos (Bruno)

Não podia haver desta da China sem os pimentos mágicos da juventude. Tinham que resolver este problema. Então, Xarli teve a ideia de se juntarem todos e irem procurar os pimentos mágicos da juventude. Todos juntos eram mais fortes e inteligentes. E assim foi, o Xarli e os amigos procuraram... procuraram... procuraram... mas não encontraram nada perto da muralha da China. Então o Xarli teve uma ideia de onde procurar:

- Vamos procurar na cidade proibida onde mora o imperador!- Xarli

Quando chegaram a Pequim *(entra cidade+ palácio)*, cidade onde ficava o palácio do imperador, viram que era enorme, por isso, para procurarem os pimentos mágicos tinham que se dividir e procurar os pimentos. Combinaram encontrar-se no templo do céu. Quando terminaram a procura, encontraram-se no templo *(Entra templo)* mas sem novidades e por isso, na sala de oração, deram as mãos e pediram a buda que os ajudasse a encontrar a árvore dos pimentos mágicos da juventude. Mas não havia tempo para esperar porque a festa do dragão ia começar. O dragão na China significa amor, felicidade, paz e saúde e, neste caso, talvez trouxesse de volta os pimentos mágicos. Quando o Xarli chegou à festa com os seus amigos existiam muitas pessoas a dançar *(Entra multidão)*, leões mexidos por homens que faziam danças nas ruas. Enquanto andavam pelo meio da multidão, o Xarli sentiu um cheiro que parecia pimentos, então disse:

- Vou procurar!- Xarli

Quando entrou num restaurante encontrou Hiang *(Entra cozinheiro)* a cozinhar pimentos e como achou aquilo muito estranho perguntou:

- Como é que tens pimentos se todos os pimentos da China desapareceram? – Xarli

- Eu não tenho pimentos nenhuns sai já do meu restaurante- Respondeu Hiang.

Ao ver que Xarli não se ia embora, Hiang, começou a praticar alguns truques de artes marciais, para o assustar. Mas, no meio de um golpe de cobra, o Xarli caiu no chão *(Som chão)*. Quando olhou para o lado viu um armazém cheio de pimentos. Vendo o seu segredo desvendado Hiang atirou para cima de Xarli todas as tigelas de massa e de arroz que havia no restaurante. Assustado Xarli lançou bolas de fogo *(Atirar fogo)* mas Hiang continuou a fugir. Para o impedir, Xarli atirou pauzinhos chineses de um desses pauzinhos saiu um mapa que indicava o sítio da árvore sagrada dos pimentos. Como era longe Xarli teve que usar as suas asas e chegou lá num instante. Descobriu que a árvore estava mesmo escondida junto ao palácio do imperador *(Entra árvore+ palácio)*. Xarli descobriu o mistério e assim todos puderam voltar a comer os pimentos mágicos. Hiang que queria fazer uma fortuna com os pimentos ficou responsável por tratar da árvore, até ao fim da sua vida. Se alguma coisa acontecesse envelheceria mais de mil anos.

*(Desligar a luz)*

## **Anexo Q. Construção das personagens para o teatro**



Hoje, concluímos a história “O Dragão Xarlie”, iniciada pelos pais das crianças. Após o acolhimento, para dar início ao conto redondo, li, novamente, o início da história para que lhe pudéssemos dar continuidade. Após este conhecimento pedi às crianças que, na sua vez, fossem propondo ideias que completassem o desenvolvimento da história. Esta atividade foi muito interessante pois permitiu compreender alguns dos saberes que as crianças tinham adquirido durante a pesquisa sobre o tema. Apesar de concordar que foi uma atividade bem-sucedida, nem todas as crianças participaram, sendo que, talvez tivesse sido mais vantajoso promover outro tipo de organização que privilegiasse a participação ativa de todos. Possivelmente poderia ter concretizado esta atividade em pequenos grupos, o que iria permitir que todas as crianças propusessem ideias, sem serem encobertas pelas outras. Apesar de ter tentado estabelecer um diálogo com todas as crianças e ter motivado aquelas que menos participam, julgo que este conto redondo não foi suficientemente integrador.

Considero, ainda, importante salientar que antes de finalizarmos a história houve um diálogo sobre as características que podíamos incluir na narrativa. Durante este momento fiquei surpreendidíssima com a capacidade de memorização e interesse contínuo, pelas crianças, neste projeto. Quando voltamos a trabalhar neste tema as crianças mostram-se, quase sempre, envolvidas nas atividades que lhes permitem serem espontâneas e autênticas.

Quando perguntei que desportos eram mais praticados na china, o Jack disse:

-“*Artes marciais*”- Jack

-“*Exatamente, as artes marciais, como tínhamos visto*”- Patricia

-“*E também faziam ping pong*”.- Cleo

- “*Maravilhoso Cleo, já nem me lembrava disso. É verdade a Li contou que eles gostam muito de praticar ping pong!*”- Patricia (Nota de Campo dia 11 de maio de 2015).

Com a história concluída, as crianças indicaram quais os personagens e recursos que necessitávamos realizar para o teatro de sombras chinesas. Elaborada a lista as crianças escolheram o que queriam produzir e houve um tempo para a construção das personagens e recursos para a história. Alguns processos de elaboração das personagens tiveram que ser auxiliados pela equipa educativa uma vez que a utilização de tesouras ainda não é completamente autónoma por parte do grupo.

## **Anexo R. Realização e entrega do convite para o teatro de sombras chinesas**





## **Anexo S. Momento de divulgação do “Projeto Chinês”**







Reflexão Diária Nº34

15 de maio de 2015

Chegou, finalmente, o dia pelo qual ansiávamos, no qual iríamos partilhar com a comunidade escolar o nosso projeto, o “Projeto Chinês”.

Hoje, quando me viu a primeira coisa que a Cozinheira me disse foi : “*É hoje que os outros meninos vêm cá?*”- Disse com um tom entusiasmando e ansioso. (Nota de Campo dia 15 de maio de 2015).

A primeira sala chegava às dez horas, por isso, até lá, tivemos tempo para ensaiar mais uma vez e no restante período aproveitámos para relaxar e aproveitar o recreio como libertador de energias. Algumas crianças mostravam-se ansiosas, principalmente os que desempenhavam personagens principais.

Quando lhes dissemos que íamos aproveitar um bocadinho o recreio o Cleo disse-me: “*Se calhar no recreio vou ensaiar mais Patricia, eu sou o cozinheiro não é?*”- Cleo. (Nota de Campo dia 15 de maio de 2015).

Tudo aconteceu como tínhamos planeado e os meninos e meninas da sala vermelha entraram no mundo chinês por uns minutos. Colocámos música tradicional chinesa para os receber e esperámos que se sentassem nos lugares, que tínhamos disposto para se sentarem. Eu estava à porta, com traje a rigor, dando-lhes as boas-vindas e encaminhando-os para os seus respetivos lugares, assim como a Daniela, que me ajudou neste momento. Os anfitriões da sala receberam-nos, dizendo bom dia, em mandarim e

com um chapéu chins, realizado por eles, tal como se verifica na seguinte figura.

Posteriormente, enunciei o motivo de nos visitarem e apresentei o filme que explicaria todo o “Projeto Chinês” vivido na sala verde. No fim do filme iniciou-se o teatro de sombras chinsas, realizado por mim, pela educadora cooperante Maria e pelas crianças, que neste caso foram, o Batman, o Rodrigues, o Cleo e o Nanana. Senti que as crianças, atrás do pano, vibravam com a história, as da nossa sala por a saberem de cor e as da sala visitante por ansiarem o seu desfecho. Enquanto lia o texto, tarefa de narrador, via o Rodrigues e o Cleo a pronunciar baixinho as mesmas frases que diria e a prever o que iria acontecer. Sabiam as falas uns dos outros, ajudavam-se quando a fala demorava a sair. E no desfecho da história, a frase final, foi enunciada por todos os que nela participaram, de uma forma tão espontânea que me deixa orgulhosa por ser tão clara para todos a participação destas crianças em todas as fases deste processo.

Por último, agradecemos, em mandarim, e informei o grupo de crianças que poderiam explorar a área da china e observar o dragão chinês que construímos a pensar no Xarli, dragão da nossa história.

Reflexão Diária Nº35

18 de maio de 2015

Terminou, hoje, com a visita dos familiares das crianças à nossa sala, o processo de divulgação do “Projeto Chinês”.

No período da manhã, durante o acolhimento, lembrei alguns familiares do teatro que seria apresentado à tarde, requerendo, novamente, a sua presença. A primeira atividade esteve relacionada com a concretização do ensaio geral, para que as crianças se sentissem mais confortáveis e confiantes para a apresentação.

Quando a mãe do Batman o trouxe, pela manhã, disse-me: “*Patrícia, o Batman, disse-me que estava nervoso e que até parecia que tinha um macaco na barriga*”. Dei, involuntariamente, uma gargalhada e rapidamente compreendi o que sentia, transmitindo-lhe que os artistas ficam sempre nervosos antes dos espetáculos, mas, que não era preciso estar assim, pois, certamente, ia correr tudo bem. (Nota de campo dia 18 de maio de 2015).

No período da tarde, o tempo de recreio foi reduzido, para que as crianças não se mantivessem num nível de excitação muito alto, durante momento da divulgação. Assim, fomos para a sala ouvir música tradicional chinesa e tirar proveito das suas características

melódicas para praticar um pouco de relaxamento. Quando se aproximou a hora dos pais chegarem, as crianças posicionaram-se para os receber. Fiquei, positivamente, surpreendida pelo número de familiares que vieram, pois, a expectativa era mais reduzida, devido às ocupações profissionais. Estavam vinte adultos presentes na sala, sendo que, nem todas as crianças tinham um familiar correspondente. Quando apresentámos o filme foi, completamente, gratificante observar o ar ternurento e orgulhoso com que os familiares assistiam à participação das crianças no projeto. No fim da apresentação do teatro, as palmas, falaram por si e os sorrisos estampados nos rostos, de crianças e adultos, mostrava que a missão estava cumprida. Quando, à porta, me despedia dos familiares o reforço foi sempre positivo e o agradecimento pelo trabalho construído foi recebido com amabilidade e partilhado com as crianças, pois, foram elas as verdadeiras construtoras de todo este processo.

## **Anexo T. Inquérito Educadora Cooperante**



## "Projeto Chinês"

### Questionário

Educadora Cooperante

- 1- Considera que, no decorrer do projeto, as crianças manifestaram interesse na concretização do mesmo? Dê exemplos.

Houve, ao longo do decorrer do projeto, um grande envolvimento, motivação e excelente participação do grupo. Todas as crianças se voluntariaram para desempenharem o papel dos personagens do teatro de sombras chinesas, o grande grupo envolveu-se, com entusiasmo, na elaboração do guião da entrevista à senhora chinesa e aguçando da produção do filme, sobre as etapas do projeto, todos participaram e revelaram conhecimentos que foram adquiridos com o desenrolar do.

- 2- As atividades desenvolvidas foram adequadas ao grupo de crianças? Porquê? Projeto Chinês.

Sim. Todas as atividades planeadas e desenvolvidas tiveram em conta a participação e o interesse do grupo. Foi um projeto desenvolvido com as crianças, onde estas tiveram o papel principal no decorrer do mesmo. Por conseguinte, o impacto e adesão às atividades propostas foi sempre muito positivo, colaborativo e empático.

- 3- As crianças do grupo aprenderam e consolidaram aprendizagens com a realização do "Projeto Chinês"?

Para além de consolidarem conhecimentos já adquiridos anteriormente, foi notório o interesse do grupo quando das novas aprendizagens/saberes acerca da China.

A visita da senhora chinesa "aguçou" o fascínio sobre as culturas, tradições da China e permitiu-lhes percecionarem as diferenças entre as suas vivências e as dos povos chineses.

- 4- Quais os aspetos que considera poderem ser melhorados na concretização do projeto?

No desenrolar do projeto penso que todas as etapas decorreram com motivação e participação positiva de todas as intervenientes, o que se traduziu na excelente receptividade no dia da divulgação. O único aspeto que ficou aquém dos objetivos propostos, foi, a meu ver, a reduzida participação das famílias no processo inicial.

Poucos foram aqueles que pesquisaram sobre o tema que lhes foi solicitado - China.

Foi muito interessante e gratificante para o grupo, todo o desenrolar deste projeto. As crianças empenharam-se e participaram com bastante entusiasmo, curiosidade e interesse. A resposta positiva das famílias, no dia da divulgação, enfatizou a importância do projeto para as crianças e seus familiares.

A estagiária,

Patrícia Martins

## **Anexo U. Inquérito assistente operacional**



## “Projeto Chinês”

### Questionário

Assistente de ação educativa

- 1- Considera que, no decorrer do projeto, as crianças manifestaram interesse na concretização do mesmo? Dê exemplos.

No decorrer do projeto tivemos visita de uma Senhora chinesa, aonde as crianças mostraram o interesse e curiosidade em saber, a língua que falavam na china, como vestiam, o que comiam, como eram as suas casas e também aprenderam algumas palavras em chinês.

- 2- As atividades desenvolvidas foram adequadas ao grupo de crianças? Porquê?

As atividades desenvolvidas foram adequadas ao grupo, proporcionaram a interação entre o grupo de crianças; apresentamos um teatro “O dragão chinês” em seguida de sombras chinesas as crianças dominaram os objetos com criatividade, imaginação e muita concentração!

3- As crianças do grupo aprenderam e consolidaram aprendizagens com a realização do "Projeto Chinês"?

Sim, aprenderam a dizer "Bom Dia" e "Obrigado" em chinês, tendo em prática no seu dia-a-dia. Por ex: quando cantamos a canção de "Bom dia". Também aprenderam a comer com os pauzinhos.

4- Quais os aspetos que considera poderem ser melhorados na concretização do projeto?

Na minha opinião o projeto chinês teve de arcorar com a idade e interesse das crianças que ~~se~~ interligam no decorrer de todo o Projeto, no entanto tendo em conta o entusiasmo do grupo o tempo para desenvolver o tema deveria ser maior.

5- Observações

É de salientar a disponibilidade dos pais no projeto chinês, nomeadamente na construção de um diapasão chinês em 3 D com ajuda das crianças organizado pela estagiária Patrícia Martins. O projeto foi desenvolvido com muito empenho e entusiasmo pela estagiária.

A estagiária,  
Patrícia Martins

## **Anexo V. Avaliação das crianças**

O que mais gostei...	O que aprendi...	O que podíamos melhorar...
“De fazer os leques” - Jack	“ A pegar no hashi”- Rodrigues	“Podíamos ter feito os chapéus chineses melhores”- Nanana.
“Gostei de fazer o dragão Xarli e de o meu pai vir cá fazer” - Nanana	“Quando a Li veio à sala aprendi muitas coisas.” – Jack	“ A visita podia ter sido mais divertida”- Rodrigues
“Eu gostei da festa”- Batman	“ Aprendi carateres chineses”- Hipopótamo	
“Gostei muito de fazer os chapéus chineses”- Cozinheira	“ Duas palavras em mandarim: “bom dia” e obrigado”- Violeta	
“Ver o filme do Panda do Kung Fu”- Pirata	“Os olhos são rasgados”- Rodrigues	
“Eu gostei de aprender os pauzinhos”- Hipopótamo	“Comem arroz e massas”- Fino	
“Nada em especial. Tudo.”- Rodrigues	“ No norte comem comidas frias e no sul quentes”- Violeta	
	“Não chama-se chinês é mandarim.”- Elsa	

## **Anexo X. Inquérito realizado pelas famílias**

## "Projeto Chinês"

### Questionário

#### Encarregados de Educação

- 1- Durante o período de desenvolvimento do "Projeto Chinês", o seu educando, mostrou interesse pelas atividades realizadas, mencionando-as em casa?

☐ Sim, muitas vezes    ☒ Algumas vezes    ☐ Nunca o mencionou

- 2- Considera que o seu educando adquiriu novos conhecimentos? Pode dar exemplos?

Sim. Aprendeu e demonstrou como se diz algumas palavras em chinês, "bom dia" "obrigado" etc.  
Falou também sobre algumas histórias que foram contadas, participou no Teatro.

- 3- Qual a sua opinião sobre o modo como foi realizada a divulgação do projeto?

O projecto no seu total foi positivo, promoveu novas experiências e aprofundou conhecimentos diversos da cultura chinesa.  
Este desafio promoveu conhecer e aprofundar, a música, a escrita, a cultura e a história (da China).

- 4- Observações

A divulgação e a sensibilização para os valores da interculturalidade foram complementadas pela vertente de convívio, e de aproximação a outras culturas.  
Parabéns.

A estagiária,  
Patrícia Martins



"Projeto Chinês"

Questionário

Encarregados de Educação

- 1- Durante o período de desenvolvimento do "Projeto Chinês", o seu educando, mostrou interesse pelas atividades realizadas, mencionando-as em casa?

☒ Sim, muitas vezes    ☐ Algumas vezes    ☐ Nunca o mencionou

- 2- Considera que o seu educando adquiriu novos conhecimentos? Pode dar exemplos?

Sim, adquiriu. Quando vê alguma coisa relacionada com os chineses ou com a china chama a nossa atenção. O que ela falou mais em casa foi dos pauzinhos, talvez porque já conhecia e porque pode experimentar. Também mostrou interesse pelas palavras que aprendeu.

- 3- Qual a sua opinião sobre o modo como foi realizada a divulgação do projeto?

Acho que o projeto foi bem divulgado e realizado.

- 4- Observações

A estagiária,  
Patrícia Martins

## **Anexo Z. Diplomas**

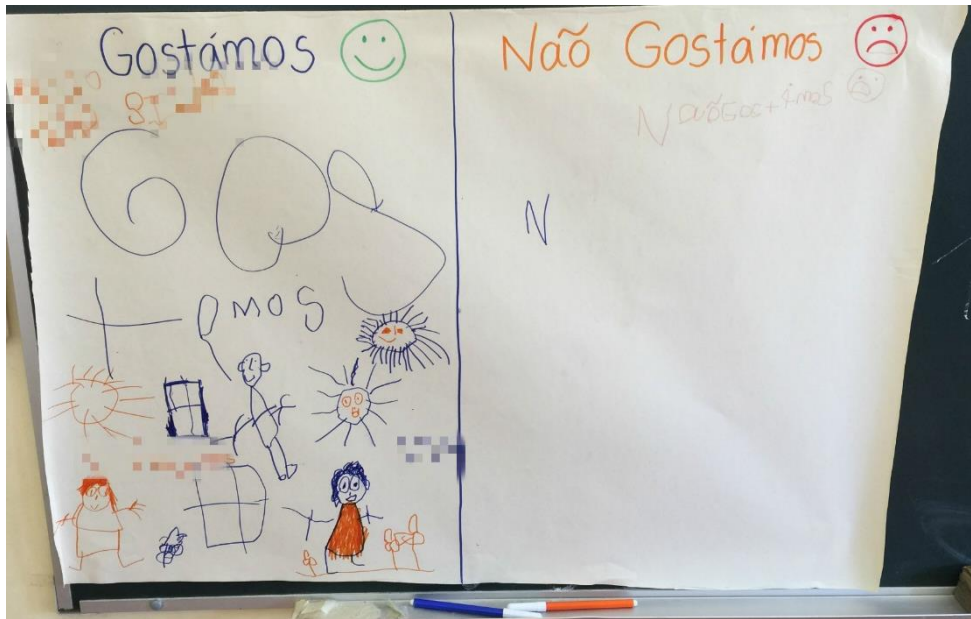




## **Anexo M. Quadro Comportamental da Sala Verde**



## **Anexo N. Registos fotográficos da evolução na utilização do diário**





## **Anexo O. Caixa: “Desapareci para estar sozinho”**

